



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
VASA YRKESHÖGSKOLA
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Susanna Korkeamäki & Jenniina Multisilta

LASTENTARHANOPETTAJAN ROOLI LASTEN KIELELLISTEN VAIKEUKSI- EN TUNNISTAJANA JA TUKIJANA

Sosiaali- ja terveysala
2013

TIIVISTELMÄ

Tekijä	Susanna Korkeamäki & Jenniina Multisilta
Opinnäytetyön nimi	Lastentarhanopettajan rooli lasten kielellisten vaikeuksien tunnistajana ja tukijana
Vuosi	2013
Kieli	suomi
Sivumäärä	69 + 3 liitettä
Ohjaaja	Ann-Sophie Blomqvist

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia kielellisten vaikeuksien tunnistamista ja tukemista lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tutkimuksessa haluttiin selvittää onko lastentarhanopettajilla riittävät resurssit kielen kehityksen tukemiseen Vaasan kaupungin päiväkodeissa vuonna 2013. Lisäksi tutkittiin heidän koulutuksen riittävyyttä havaita ja tukea lapsen kielellisiä häiriöitä.

Opinnäytetyössä käsiteltiin kielen kehitykseen ja niiden häiriöihin sekä varhaiskasvatukseen liittyvää teoriaa. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisesti eli laadullisesti käyttäen puolistrukturoituja kyselylomakkeita. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistopohjaisen teemoittelun avulla. Kysely tehtiin kymmeneen päiväkotiin, joista vastaajiksi valittiin kaksikymmentä lastentarhaopettajaa. Lastentarhanopettajat työskentelivät 0-6-vuotiaiden lasten parissa. Kyselylomakkeet kerättiin päiväkodeista syyskuun aikana 2013. Lastentarhanopettajista yhdeksäntoista vastasi kyselyyn, joten vastausprosentiksi muodostui 95.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että lastentarhanopettajilla oli käytössään monenlaisia havaitsemistapoja. Näiden avulla voitiin havaita erilaisia kielen kehityksen häiriöitä, kuten puheen ymmärtämisen ja tuottamisen vaikeuksia sekä artikulaatiohäiriöitä. Vastanneiden ryhmissä 74:llä prosentilla oli havaittavissa kielellisiä ongelmia. Tutkimuksessa selvitettiin myös erilaisia tukimenetelmiä, joita oli lisätty päiväkodin arjen keskelle. Lisäksi selvisi, että resurssit yksilölliseen tukemiseen olivat vähäisiä, johtuen henkilökunnan ja ajan puutteesta.

Avainsanat	kielihäiriö, kielellinen kehitys, havaitseminen, tukeminen, lastentarhanopettaja
------------	--

ABSTRACT

Author	Susanna Korkemäki & Jenniina Multisilta
Title	Kindergarten Teacher's Role in Identifying Speech-Language Problems and in Providing Support
Year	2013
Language	Finnish
Pages	69 + 3 Appendices
Name of Supervisor	Ann-Sophie Blomqvist

The purpose of this bachelor's thesis was to study the identification and the possibilities to give support when identifying speech- language problems from the kindergarten teachers' perspective. The aim of the bachelor' s thesis was to find out if the kindergarten teachers in daycare centres in Vaasa in 2013 have sufficient resources to support the language development of the children. A further purpose was to find out if the teachers' education gives sufficient abilities to identify these speech- language problems and to give support when needed.

This bachelor' s thesis included theory related to language development, language disorders and early childhood education in Vaasa. The study was qualitative and it was carried out with semi-structured questionnaires. The study was conducted in ten kindergartens in September 2013. The target group included 20 kindergarten teachers working with children 0-6 years of age. A total of 19 questionnaires were returned so the response rate was 95.

The results show that the kindergarten teachers have many ways and methods to identify the speech- language problems. Also different tests and cooperation with other professionals helps to detect problems in kindergarten. These help in identifying problems like producing and understanding speech and articulation problems. One aim of the study was to find out what kind of support methods are used in the everyday life of the daycare centres. The results also show that the possibilities to provide individual support were not sufficient because of lack of time and lack of staff.

Keywords	Speech-language disorder, speech-language development, identification, supporting, kindergarten teacher
----------	---

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	8
2	KIELEN KEHITYS.....	9
2.1	Perusedellytykset kielen kehitykselle	10
2.2	Kehityskaudet	11
2.3	Kielen kehitys osana lapsen muuta kehitystä.....	14
2.4	Kielellinen tietoisuus	14
3	KIELEN KEHITYKSEN HÄIRIÖT	16
3.1	Häiriötyypit	16
3.2	Häiriön mahdollisia aiheuttajia	18
4	KIELEN KEHITYKSEN HÄIRIÖIDEN TUNNISTAMINEN.....	20
4.1	Tunnistaminen ja havainnointi metodina.....	20
4.2	Häiriöiden havainnointi	21
5	KIELENKEHITYKSEN HÄIRIÖIDEN TUKEMINEN	23
5.1	Menetelmät varhaiskasvatuksessa	23
5.2	Kasvattaja varhaiskasvatuksessa.....	28
5.3	Ei-kielellinen vuorovaikutus.....	29
6	VARHAISKASVATUS VAASASSA	31
7	TUTKIMUKSEN METODISET RATKAISUT JA TOTEUTUS.....	33
7.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet.....	33
7.2	Laadullisen tutkimusmenetelmän käyttäminen.....	34
7.2.1	Aineiston kerääminen teemakyselyllä.....	35
7.3	Kyselylomake päiväkoteihin.....	35
8	TUTKIMUKSEN ANALYSOIMINEN.....	37
8.1	Tutkimusaineiston analyysiprosessi.....	37
9	TUTKIMUSTULOKSET	41
9.1	Vastaajien taustatiedot	41
9.2	Teema 1. Kielen kehityksen häiriöt ryhmissä.....	44
9.2.1	Häiriön havaitseminen kielellisessä kehityksessä.....	45

9.3	Teema 2. Tukimuodot.....	47
9.4	Teema 3. Koulutus	50
9.5.1	Päiväkodin tarjoama koulutus	52
9.5	Teema 4. Resurssit	53
9.6	Muut kommentit opinnäytetyön aiheesta.....	57
10	JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET	59
11	POHDINTA.....	62
11.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	62
11.2	Omat oppimiskokemukset.....	63
11.3	Jatkotutkimusaiheet.....	64
	LÄHTEET	65
	LIITTEET	

KUVIOLUETTELO

Kuvio 1.	Tutkimuksen analyysiprosessi vaiheittain	s. 37
Kuvio 2.	Tutkimustulosten analyysiprosessi	s. 39
Kuvio 3.	Lastentarhanopettajien työvuosien määrät	s. 40
Kuvio 4.	Lasten ikäjakauma	s. 41
Kuvio 5.	Vastaajien koulutus	s. 42
Kuvio 6.	Kielen kehityksellisiä häiriöitä	s. 43
Kuvio 7.	Lastentarhanopettajien käyttämiä tukimuotoja	s. 46
Kuvio 8.	Koulutuksen riittävyys kielen kehityksen vaikeuksissa	s. 49
Kuvio 9.	Kielen kehityksen tukemiseen vaikuttavat resurssit	s. 53

LIITELUETTELO

LIITE 1. Tutkimuslupa

LIITE 2. Saatekirje kyselyyn vastaaville lastentarhanopettajille

LIITE 3. Kyselylomake lastentarhanopettajille

1 JOHDANTO

Opinnäytetyössämme halusimme selvittää Vaasan kaupungin lastentarhanopettajan roolia lasten kielellisten vaikeuksien tunnistajana ja tukijana, lastentarhanopettajien tapoja toimia kielihäiriöisten lasten parissa ja sitä, onko heillä riittävät resurssit lapsen tukemiseen vuonna 2013. Halusimme tiedustella lastentarhanopettajien mielteitä siitä, ovatko he mielestään saaneet riittävästi koulutusta havaitakseen ja toimiakseen lasten kanssa, joilla on ongelmia kielellisessä kehityksessä. Aihe on ajankohtainen tämän päivän varhaiskasvatustyössä, siksi halusimme tutkia, miten varhaiset ongelmat ovat tunnistettavissa ja kuinka niitä tuetaan päiväkodissa. Käsittelemme työssämme kielen kehitykseen oleellisesti liittyviä asioita, kielen oppimisen perusedellytyksiä sekä kielellisen kehityksen kausia, koska ilman näiden ymmärtämistä, on vaikea hahmottaa lapsen kielellisiä vaikeuksia. Lisäksi tutkimme sitä, kuinka lastentarhanopettaja tunnistaa kielelliset vaikeudet työssään sekä tukimenetelmiä, joita hän käyttää kielen kehityksen tukemiseen päivähoidossa.

Idea opinnäytetyöhöemme tuli päiväkotiharjoitteluihimme, joissa tuli ilmi lasten kielellisten vaikeuksien yleisyys. Oli mielenkiintoista lähteä tutkimaan juuri tätä aihetta, koska kielen kehityksen häiriöitä on monenlaisia ja ne vaativat erityyppisiä tukimuotoja. Oli mielenkiintoista saada tietää, miten Vaasassa kielellisten kehitysten häiriöt näkyvät ryhmissä ja miten niitä pystytään tukemaan. Tutkimuksemme rajasimme koskemaan vain kymmentä Vaasan suomenkielistä päiväkotia. Mukaan emme ottaneet kaksikielisiä tai maahanmuuttajataustaisia ryhmiä. Kysely tehtiin vain lastentarhanopettajille, koska halusimme tutkimukseen pedagogista näkökantaa. Tutkimus suoritettiin laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän avulla. Kysely tehtiin puolistrukturoiduin kyselylomakkein, sillä halusimme antaa vastaajalle mahdollisuuden kertoa omia kokemuksiaan ja mielipiteitään.

2 KIELEN KEHITYS

Venäläinen psykologi Lev Vygotski on tutkinut kieltä ja ajattelua paljon. Vygotskin mukaan kieli on sosiaalisen kanssakäymisen väline, jonka avulla ihminen pystyy vuorovaikutukseen sekä pystyy ilmaisemaan ja ymmärtämään ajatuksiaan ja tunteitaan. Ihmisen tarkoitus ei ole vain tuottaa puhetta, vaan kieli mahdollistaa kommunikoinnin muiden ihmisten kanssa. (Vygotski 1982, 18.) Lasten kielen kehitystä on aiheena tutkittu melko paljon. Varhaisimpia tutkimustuloksia löytyy jo 1970-luvulta, kun Piaget tutki kielen merkitystä muulle kehitykselle. Piagetin mukaan kieli ei pysty kehittymään ilman älylle ominaisen jäsentämisen jatkuvaa apua. (Piaget & Inhelder 1977, 84–90.) Hänen käsityksensä on, että kielen kehitys etenee vaiheittain niin sanotusta operaatiosta toiseen (Piaget 1970). Vygotskin ja Piaget’n ajattelussa on myös paljon samaa. Molemmat korostavat esimerkiksi aikuisen merkitystä ja ajattelevat, että lapsi on ainutlaatuinen oman itsensä rakentaja. (Piaget 1970; Vygotsky 1978.)

Kielen tuottaminen rakentuu verbaalisesta ja nonverbaalisesta merkkijärjestelmästä. Verbaalinen merkkijärjestelmä muodostuu kielestä ja nonverbaalinen viestintä on mukana, koska kielen tuottamisessa on mukana usein ääni. Nykykäsityksen mukaan lähes puolet kielellisestä viestinnästä on nonverbaalia. Vaikka viestinnässä nonverbaalisen viestinnän osuus on suuri, se ei ainoastaan takaa viestinnän onnistumista. (Jyväskylän yliopisto Kielikeskus 2013.)

Kielen avulla lapsi ajattelee, havaitsee, tietää ja tuntee. Sen avulla ollaan yhteydessä toisiin ihmisiin ja se mahdollistaa oman minän ja yksilöllisen ilmaisemisen. Jo syntymästä lapsen kieli kehittyy ja leikin avulla lapsi opettelee ja oppii kieltä omaehtoisesti, mikä toimii pohjana puheen kehitykselle. Lapsi hankkii tietoa ja varastoi sitä muistiin kielen välityksellä. Kielenkäyttö toimii ajattelun, tunteiden ilmaisun, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja toiminnan ilmaisukeinona. (Nurmilaakso 2011, 5, 31.) Kieli on riippumaton paikasta ja ajasta, sillä kieli yhdistää menneen, nykyisen ja tulevan (Pihlaja 2005, 68).

Puhe ja kieli lehdessä olevan artikkelin mukaan kielen tuottaminen lähtee liikkeelle leimautumisesta omaan kieleen. Kuuloaistin avulla lapsi leimautuu äidin pu-

heelle ja sen kautta äidinkielelle. Lapsi erottaa puheen perustaaajuuden sekä rytmin ja näin oppii havaitsemaan niiden eroavaisuuksia. (Aaltonen 2008.)

2.1 Perusedellytykset kielen kehitykselle

Aivojen kypsyminen ja siihen liittyvä hermostoverkkojen järjestäytyminen luovat perustan varhaiselle kielen kehitymiselle. Hermostoverkkojen järjestäytymiseen vaikuttavat niin perimä kuin ympäristötekijätkin. Ympäristöstä tulevien virikkeiden vaikutukset näkyvät hermo- ja tukisolumassan sekä hermoyhteyksien kasvuna. Lapsen ja vanhempien välinen sosiaalinen ja tiedollinen vuorovaikutus vaikuttaa lapsen varhaiseen ääntelyaktiivisuuteen. (Lyytinen 2003, 50.) Jotta lapsen kieli kehittyy, tarvitaan normaalisti kehittyneen keskushermoston lisäksi turvallinen ympäristö, jossa lapsi kuulee kieltä ja saa mahdollisuuden osallistua ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Jo jokelteluvaiheessa on tärkeää, että aikuinen tulkitsee ja tunnistaa tuttuja ääniä, jolloin ne saavat merkityksen ja lapsen vuorovaikutustaidot vahvistuvat. (Adenius-Jokivuori 2004, 194 - 195.) Ennen kuin lapsi alkaa kommunikoida aloitteellisesti ja aktiivisesti, hän tarvitsee paljon kokemuksia siitä, että toisten ihmisten kanssa on mukavaa ja hyödyllistäkin olla vuorovaikutuksessa (Launonen 2013). Lapsen toistuvan vuorovaikutuksen myötä tuleva ääntely vahvistaa lapsen äänihuulia ja hermostollista säätelyjärjestelmää, joka ohjaa niiden toimintaa. Lapsen mallintaessa aikuisen puheessa esiintyviä äänteitä, lapsen puhe-elinten toiminta tarkentuu ja kielellinen oppiminen kasvaa. Äänteiden jäljittelyn seurauksena lapsi oppii hallitsemaan äänihuulien liikkeitä ja kuulon avulla huomaamaan erilaisten äänteiden eroja. (Lyytinen 2003, 50.) Piaget onkin tutkimusten myötä todennut, että lapsi tarvitsee kielen kehitykseen biologisten valmiuksien lisäksi myös kognitiivisia valmiuksia oppimiseen (Piaget 1970).

Oulun yliopiston väitöskirjatutkimuksen mukaan sosiaalisen ja empaattisen lapsen on mahdollista oppia kieltä nopeammin. Tutkimus vahvisti sen, että jo pienelle lapselle on hyödyksi, että aikuinen sanallistaa asioita ja kertoo, mitä ympärillä tapahtuu. Tutkimuksessa tarkkailtiin 8-36-kuukauden ikäisiä lapsia. (Ronkainen 2012.)

2.2 Kehityskaudet

Suomen Akatemian Monitieteisen musiikintutkimuksen huippuyksikön ja Helsingin yliopiston Kognitiivisen aivotutkimuksen yksikön tutkimuksen perusteella lapsen kielen kehitys lähtee liikkeelle jo kohdussa. Viimeisen kolmanneksen aikana vauvan aivoihin syntyy varhaisessa oppimisessa muistijälkiä, jotka luovat valmiuksia puheen kehitykselle. Sikiön on mahdollista erottaa jopa eri vokaaleja toisistaan kohdussa. Sikiö kuulee äidin kehon ulkopuoliset äänet, mutta äidin äänen sikiö kuulee voimakkaimmin. Äidin rooli onkin tärkeä osa lapsen kielen kehityksen kannalta. (Partanen, Kujala, Näätänen, Liitola, Sambeth & Huotilainen 2013.) Raskausaikana on myös muita huomioitavia asioita kielellisen kehityksen kannalta. Norjalaisen tutkimuksen mukaan äidin on tärkeä saada folaattia sisältäviä ruoka-aineita, koska sen on arvioitu ehkäisevän lapsen myöhempää puheenviivästyymää. Tutkimuksessa arvioitiin, että foolihappolisä puolittaisi puheenviivästyymän riskin. (Pittman 2011.) Foolihappo eli folaatti on vesiliukoinen vitamiini, jota voi saada esimerkiksi tuoreista kasviksista, pavuista ja täysjyvätuotteista (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2013).

Ennen puhuttua kieltä eli esikielellisessä vaiheessa keskeisessä asemassa ovat kommunikaation kannalta muun muassa lapsen tunteiden ilmaisu ja katsekontaktin luominen, ääntelyn kehittyminen, jaettu tarkkaavaisuus, kommunikatiiviset eleet ja toiminnot sekä symbolinen leikki. Nämä kehittyvät yleensä automaattisesti, eikä aikuisen tarvitse kiinnittää niihin erityistä huomiota. Kommunikoinnin kehittymisen keskeiset piirteet ovat kuitenkin hyvä arviointipohja tarkasteltaessa pienen lapsen kielen kehitystä. Pelkkä varhaisen sanaston määrä tai laatu ei vielä riitä arvioimaan huolta kielellisestä kehityksestä. (Adenius-Jokivuori 2004, 194.)

Esikielellisen vaiheen jälkeen alkaa varhaisen kielen kehityksen aika, jolloin lapsi omaksuu ympäristönsä tapahtumia ja ei-kielellistä tietoa esineistä. Ei-kielellisessä vaiheessa lapsi ei vielä tuota sanoja, vaan jäsentää niitä mieleensä. Vähitellen lapsi omaksuu sanoja ympäriltään ja alkaa tuottaa käsitteitä kuvaavia sanoja. Jonkin ajan kuluttua sanat alkavat yhdistymään lauseiksi, jotka käsittävät yhä useampia lauseita ja samalla mukaan tulee taivutusmuotoja. (Adenius-Jokivuori 2004, 194–195.)

Ensimmäisen ikävuoden aikana lapsi harjoittelee äänteitä, jotka ovat tyypillisiä hänen omalle äidinkielelleen. Jokerteluvaihe alkaa yleensä noin puolenvuoden iässä. Tämä vaihe on erittäin tärkeä kielen kehityksen kannalta, koska tällöin lapsi oppii puheen peruselementtejä, esimerkiksi ääntelyn ja hengityksen yhdistämistä sekä yhdistelemään eri äänteitä. Jos lapsen ääntely on vähäistä ensimmäisen vuoden loppupuolelle saakka, se voi ennakoida tulevaa kielellistä vaikeutta. Tällöin kannattaa huomioida tilanne tarkkailemalla sitä ja selvittää ääntelyn vähäisyyteen vaikuttavia syitä. (Adenius-Jokivuori 2004, 195.)

Ensimmäisen ikävuoden loppupuolella lapsi ymmärtää jo puhuttua kieltä. Lapsi reagoi kuullessaan oman nimensä, ymmärtää kieltosanan merkityksen ja noudattaa lyhyitä toimintaohjeita ja kehotuksia. Myöhemmin lapsi tuottaa kommunikatiivisia eleitä ja sen myötä kieltä. Sanojen tuottaminen vaatii taitoa ymmärtää, mitä tietty sana merkitsee ja kykyä ääntää se. Puolentoista vuoden iässä lapsen tuotava sanavarasto aktivoituu ja sanojen määrä lisääntyy. Puheen sosiaalinen luonne selkeytyy lapsen mieleen toisen ikävuoden aikana. Lapsi ymmärtää sanojen olevan sovittuja, tiettyyn asiaan tai tapahtumaan sidottuja. (Lyytinen & Lyytinen 2003, 94–95.)

Kaksivuotiaan lapsen sanastoon kuuluu keskimäärin 250 sanaa. Kahden ikävuoden jälkeen lapsen sanavarasto laajenee noin kymmenellä sanalla päivässä. (Lyytinen ym. 2003, 94–95.) Sanasto, jota lapsi käyttää kertoo siitä ympäristöstä, jossa hän elää. Pienen lapsen esikielelliset taidot voivat ennustaa sitä, miten kieli myöhemmin kehittyy. (Pihlaja 2005, 68.) Kaksivuotias ymmärtää puhetta paremmin kuin kykenee sitä ilmaisemaan. Kielen kehitys on jokaisella lapsella yksilöllistä. Kun lapsi noudattaa lyhyitä ohjeita, ymmärtää hänelle suunnattua puhetta ja kehitys on etenevää, ei ole syytä huoleen, vaikka puhuminen olisi vielä vähäsanaista eikä lapsi tuota vielä oikeita sanoja. Kahden ja puolen vuoden ikäinen lapsi hallitsee sanoja jo kaikista sanaluokista ja tuottaa puhetta pienillä lauseilla. (Numminen & Sokka 2009, 61.) Kun kielen käyttö kehittyy, lapsi alkaa esittää kysymyksiä eri asioista. Ennen kolmen vuoden ikää lapsi ymmärtää adjektiivien käyttöä ja pystyy luokittelemaan käsitteitä, esimerkiksi koon, pituuden ja korkeuden mukaan. (MLL 2013.)

Kolmevuotiaana lapsi puhuu jo lähes täysin ymmärrettävästi. Lapsi kiinnittää huomiota kielen muotoon ja sanojen rakenteisiin ja kyky kielen taivuttamiseen kehittyy. Kolmevuotiaan lapsen puhe koostuu käsky-, kiello- ja kysymyslauseista. Apuverbien, kysymyssanojen ja erilaisten taivutusmuotojen avulla lapsi täsmentää puheensa merkitystä. (Lyytinen ym. 2003, 96.) Kolmevuotias lapsi omaksuu jo hyvin kielellistä tietoisuuttaan, joten hän nauttii lauluista, saduista ja loruista. Kolmen ikävuoden loppupuolella lapsi kykenee jo kuvailemaan erilaisia esineitä ja asioita, joita ei sillä hetkellä ole paikalla. (MLL 2013.)

Nelivuotiaana lapsi on kiinnostunut kertomaan, kyselemään ja keskustelemaan asioista. Tällöin lapsi jaksaa kuunnella jo pitkiä satuja ja on kiinnostunut asioiden syistä ja tarkoituksista. Neljävuotiaan lapsen puhe alkaa kuulostaa kieliopillisesti jo melko oikealta ja lapsi taivuttaa sanat lähes aina oikein. Mielikuvitus on mukana lapsen kielessä ja lapsi osaa jopa muuttaa puhetyyliään, esimerkiksi vauvoille puhuttaessa. Tämän ikäinen lapsi pystyy jo luokittelemaan asioita, ymmärtää ja käyttää eri käsitteitä sekä voi kertoa tarinoita, jotka liittynyt eri aikoihin. (MLL 2013.)

Viisivuotiaana useimmat lapset osaavat kertoa kuvaa näytettäessä siihen liittyvästä tapahtumasta tai henkilöstä. Tällöin lapsella pitäisi olla valmiudet vastata yksinkertaisiin kysymyksiin ja perustella niitä. Viisivuotiaalla lapsella ääni on jo kehittynyt iänmukaisesti, eikä siinä esiinny enää niin sanottua käheyttä, kireyttä tai jatkuvaa kovaa ääntä, koska lapsi on tietoinen kielellisistä taidoistaan. (Hermanson 2012.)

Esikouluikäisenä lapsi kiinnostuu kirjoitetusta kielestä yhä enemmän sekä kiinnostuu kirjaimista ja äänteistä. Tällöin lapsi oppii nimeämään kirjaimia, äänteitä ja tavuja, mikä luo edellytykset lukemaan oppimiselle. (Numminen ym. 2009, 61–62.) Esiopetusikään mennessä useammat lapset hallitsevat jopa yli kymmenentuhannen sanan sanavaraston ja ymmärtävät äidinkieltänsä käytön lainalaisuudet. (Adenius-Jokivuori 2004, 194–195).

2.3 Kielen kehitys osana lapsen muuta kehitystä

Kielen kehitys vaikuttaa myös lapsen muuhun kehitykseen, joten varhainen kielellisen vaikeuden tunnistaminen on tärkeää. Jos häiriötä ei tunnisteta tai huomata ajoissa, saattaa seurauksena kielellisen vaikeuden rinnalle kasaantua muita liitännäisongelmia tai oppimisvaikeuksia, kuten esimerkiksi sosiaalisten suhteiden luomisen vaikeus sekä niiden ylläpito, vuorovaikutus- ja itsetunto-ongelmat. (Numminen 2009, 60.) Vuorovaikutuksen on tutkittu olevan yhteydessä lapsen geenien toimintaan ja psyykkiseen, neurofysiologiseen kypsymiseen (Pihlaja 2005). Vygotskin mukaan kielen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla kehittyy kaikki lapsen kognitiiviset prosessit. Lapsen kognitiiviset oppimisprosessit voivat heikentyä, jos kielen kehityksessä on vaikeuksia tai hänellä ei ole riittävästi vuorovaikutustilanteita. (Vygotsky 1978.) Koska kielen kehitys vaikuttaa myös kognitiiviseen kehitykseen, saattaa seurauksena olla myös persoonallisuuden ja temperamentin uudelleen muotoutuminen (Hakamo 2011, 11–12).

Jos lapsella on todettu kielellinen erityisvaikeus, esiintyy hänellä usein myös muissakin osa-alueissa kehityksellisiä häiriöitä. Häiriöistä yleisimpinä voidaan todeta tarkkaavaisuus häiriöt, motoriikan kehityshäiriöt sekä käytöksen ja tunne-elämän häiriöt. (Niilo Mäki Instituutti 2012.)

2.4 Kielellinen tietoisuus

Kielellisellä tietoisuudella tarkoitetaan sitä, että sanoja ja kieltä ei tarkastella niiden merkityksen perusteella vaan keskitytään niiden rakenteeseen ja muotoon. Kielellinen tietoisuus alkaa kehittyä noin 3-4 -vuoden iässä (Leikkien 2011). Kun kielellinen tietoisuus kehittyy, lapsi oppii vähitellen riimittelemään, ymmärtämään vitsejä, kieputtelemaan sanoja ja oppii hahmottamaan kielen erilaiset ulottuvuudet. (Nieminen & Tanhuamäki 2007, 4.)

Kielellinen tietoisuus jaetaan fonologiseen, morfologiseen, syntaktiseen ja semanttis-pragmaattiseen tietoisuuteen. Fonologinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta äänneistä. Lapsen tulee ymmärtää kirjaimen ja äänteen välinen yhteys. Morfologinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta sanoista eli kielen sanaston ja muotojen ym-

märtämistä. Lapset ovat luovia sanojen käytössä ja keksivät uusia sanoja, kun he haluavat ilmaista tarkoituksiaan. Syntaktinen tietoisuus eli tietoisuus lauseista kattaa sekä kielen sääntöjärjestelmän että sanajärjestyksen, puheen rytmin ja melodian. Sääntöjärjestelmällä tarkoitetaan lauseiden rakentumista ja pisteiden käyttöä. Syntaktinen tietoisuus kehittyy lapselle kognitiivisen kehityksen mukana. Semanttinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta sanojen sisällöistä ja merkityksistä. On tärkeää tietää, mitkä sanat kuuluvat samaan sanaryhmään ja minkälainen merkitys äänenpainoilla on. Pragmaattinen tietoisuus tarkoittaa tietoisuutta siitä, miten kieltä käytetään. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 33–35.)

3 KIELEN KEHITYKSEN HÄIRIÖT

Jos lapsen kielellinen kehitys on selvästi hitaampaa kuin muu kehitys eikä kielen kehityksen viivästymä tai poikkeavuus ole selitettävissä aisti- tai kehitysvammalla, neurologisilla sairauksilla, autismilla tai ympäristötekijöiden poikkeavuudella, puhutaan kielellisestä erityisvaikeudesta tai erityisestä kielihäiriöstä (Kunnari & Leinonen 2011, 147). Kielen kehityksen häiriöt ovat vahvasti perinnöllisiä. Perinnöllisyys onkin merkittävin kielihäiriön selittäjä. On myös todettu, että raskausaika, synnytys ja imeväisikä ovat mahdollisia tekijöitä, sillä keskushermostossa on voinut tapahtua jonkinasteinen toimintahäiriö tai vaurio näiden aikana. (Numminen ym. 2009, 59.)

3.1 Häiriötyypit

Puhe- ja kielihäiriöt voidaan luokitella eri osa-alueisiin. Pirjo Korpilahti on teoksessaan *Kommunikoinnin häiriöt* (2003) jakanut ne tiettyihin pääluokkiin, kuten artikulaatiohäiriöihin, viivästyneeseen puheen- ja kielenkehitykseen, kielenkehityksen erityisvaikeuteen (aiemmin dysfasia), puheen sujuvuuden häiriöihin (änkytys ja sokellus), puhe-elinten motoriikan häiriöihin (dyspraksia), nasaliteetin häiriöihin, fonaatio- eli äänihäiriöihin, puhumattomuuteen, kieliopillisen kehityksen häiriöihin sekä luku- ja kirjoitushäiriöihin. (Korpilahti 2003.)

Kielellinen erityisvaikeus (aiemmin dysfasia) on karkeasti jaoteltavissa lievään, keskivaikeaan ja vaikeaan häiriöön, jolloin lapsen kielellinen oppiminen ja toimintakyky eivät kehity iän mukaisesti. Joskus lapsi voi olla vähäpuheinen tai täysin puhumaton tai lapsen puhe on merkittävän epäselvää ja sisältää artikulaatiohäiriöitä. Ongelmia voi myös ilmetä puheen ymmärtämisessä ja ääntämisessä. (Aivoliitto 2012.) Kielellinen erityisvaikeus voi näkyä muun muassa vaikeutena ymmärtää ja tuottaa kieliopillisia rakenteita, sanaston ja käsitteiden hallinnassa tai puheäänteiden ja sanojen ääntämisessä. Oletetaan, että kielellinen erityisvaikeus johtuu keskushermoston vauriosta tai toimintahäiriöstä raskauden, synnytyksen tai imeväisiän aikana, mutta myös perinnöllisyys voi vaikuttaa häiriön syntyyn. Dysfasian diagnosoinnissa käytetään niin sanottua poissulkumenetelmää, jossa karsi-

taan pois muut mahdolliset tekijät, kuten esimerkiksi kuulovamma, psyykkinen sairaus tai poikkeava puhe-elinten rakenteellinen muutos. (Kauppinen 2010, 12.)

Kun on kyse dyspraksiasta, lapsella on vaikeuksia puhemotoriikassa ja puheliikkeiden ohjailussa, jolloin puhe voi olla työlästä tai epäselvää. Dyspraksiassa motoriikka suun alueella on kömpelöä ja esteenä puheen kehittymiselle. (Pihlaja 2005, 72.) Lapsen puhe voi olla vaikeasti ymmärrettävää, tai lapsi ei välttämättä puhu ollenkaan. Äänteiden ja tavujen yhdistäminen voi olla vaikeaa, jolloin puheesta tulee helposti niin sanottua sähkösanomakieltä. Lapsella voi lisäksi olla vaikeuksia imitoinnissa, riimien ja rytmien havaitsemisessa ja tuottamisessa sekä samojen sanojen vaihtamisessa tilanteesta toiseen. Myös jo opitut sanat voivat unohtua ja hävitä käytöstä. Puheentuottoelimistössä ei kuitenkaan ole vauriota, vaan ongelma on säätelyssä, ohjelmoinnissa ja suunnittelussa. Tutkimusten mukaan motorisen vaikeuden lisäksi dyspraksiassa on kyse laajemmasta kielellisestä vaikeudesta. Dyspraksiaa voi olla vaikea erottaa yleisestä puheen kehityksen häiriöstä. (Syngelmä 2013.)

Joskus lapsi voi olla vähäpuheinen tai täysin puhumaton (Aivoliitto 2012). Puhumattomuus voi olla joko toiminnallista tai elimellistä. Tietoisessa puhumattomuudessa eli mutismissa lapsi ei puhu, vaikka hän osaisi puhua. Hän pysyy hiljaisena tietyissä olosuhteissa tai tiettyjen ihmisten läsnä ollessa. Elimellinen mutismi johtuu jostakin elimellisestä viasta. (Kauppinen 2010, 12.) Joskus lapsen puhe voi olla merkittävän epäselvää ja sisältää artikulaatiohäiriöitä. Artikuloinnin täsmenlyttämättömyys on vielä 5-vuotiaalla normaalia. On kuitenkin hyvä muistaa, että opitut artikuloituvirheet eivät yleensä häviä itsestään. Jos äännevirhe pitkittyy, se saattaa vaikuttaa myöhemmin muuhun kielenkehitykseen. (Korpilahti 2003, 45.) Ongelmia voi myös ilmetä puheen ymmärtämisessä ja ääntämisessä. Lapsella voi ilmetä ongelmia sanojen mieleen palauttamisessa, taivutusmuotojen ja käsitteiden käyttämisessä sekä asioiden nimeämisessä (Oppimisvaikeus 2011). Kieliopillisen kehityksen häiriössä lapsella on vaikeaa muodostaa kieliopillisesti oikeaa puhetta, mikä ilmenee lauseiden vajavuutena sekä käsitteiden ja sanojen puutteellisuutena. (Korpilahti 2011, 41). Puheen sujuvuuden häiriöön kuuluu änkytys, joka on yksi yleisimmistä lasten puheen kehityksen häiriöistä. Noin 5 %:lla lapsista esiintyy

änkytystä, jonka kesto on noin puoli vuotta. Vain harva kärsii änkytyksestä pidempään, sillä 80 %:lla änkytys korjaantuu ajan myötä ilman erityisiä toimenpiteitä. Änkytys voi syntyä itsestään tai jonkin tapahtuman seurauksena, esimerkiksi päiväkotiin palattua kesäloman jälkeen tai sisaruksen syntymän myötä. Änkytys voi ilmetä erilaisina muotoina, kuten sanojen venyttämisenä, toistamisena tai lukkoina, jossa puhe juuttuu äänteeseen. (Laiho & Vehka-aho, 2008.) Myös sokellus kuuluu puheen sujuvuuden häiriöihin. Sokellus on epäselvää, nopeaa puhetta, jossa normaaliin puheeseen kuuluvia taukoja ei ole, jolloin puhe ryöpsähtelee. Lapsi ei yleensä itse tiedosta puheongelmaansa, jolloin lapsi ei pyri korjaamaan tai enakoimaan puhettaan. Myös yksittäiset äännevirheet kuuluvat usein sokeltavan lapsen puheeseen. (Suomen änkyttäjien yhdistys ry. 2011.)

Äänihäiriöt voivat ilmetä äänen käheytenä, vaikeutena hallita äänen korkeutta tai honotuksena ja tukkoisuutena. Syynä voi olla liian suuret kita- ja nielurisat tai allergia. (terveysnetti, 2007.) Lapsuusajan infektiot, kuten korvatulehduskierre voivat aiheuttaa äänihäiriöitä. Joskus lapsella voi olla liiallista äänenkäyttöä leikin aikana, jolloin äänenkorkeus nousee, esimerkiksi leikkiefektien myötä. Äänihäiriöitä esiintyy noin 4-6 %:lla lapsista ja ne ovat yleensä harmittomia ja häviävät itsestään lapsen varttuessa. (The Royal Children's Hospital 2013.)

3.2 Häiriön mahdollisia aiheuttajia

Kuten jo aiemmin on todettu, kielen kehityksen häiriön syntyyn vaikuttaa monet eri tekijät. Häiriön syntyyn vaikuttavat tekijät liittyvät kognitiiviseen prosessointiin, kielen tuottamiseen ja kuullun havainnointiin. Aistitoimintojen poikkeavuudet ja sensoriset integraation häiriöt eli aistihavaintojen hyödyntäminen vaikuttavat kielen vastaanottoon. Ympäristötekijöistä esimerkiksi kaksikielisyys voi tuottaa haasteita lapsen kielenkehityksessä. Myös perussairaudet, kuten epilepsia, voi hidastaa lapsen kielenomaksumista lääkityksen, väsymyksen ja aivotoiminnan poikkeavuuden takia. (Korpilahti 2003, 42–43.)

Yleisimmäksi syyksi kielellisen kehityksen häiriöiden aiheuttajista on arvioitu ongelmat havainto- ja muistitoiminnoissa. Tällaisia häiriöitä saattavat olla esimerkiksi ongelmat kuulonvaraisessa havaitsemisessa ja kuulonvaraisessa tiedonkäsit-

telykyvyssä. Perintötekijöiden on myös selvästi todettu vaikuttavan kielellisen erityisvaikeuden syntyyn, mutta niiden merkitys vaihtelee kielellisten vaikeuksien tyyppien mukaan. Ympäristön ja ihmissuhteiden vuorovaikutuksen laadun on myös todettu vaikuttavan kielen kehityksen häiriön ilmenemismuotoihin. (Niilo Mäki Instituutti 2012.)

Lapsen yksilöllinen kehitystahti, puheilmaisun tai puheen ymmärtämisen kehityksen viivästymä tai laajempi kehityksellinen ongelma saattaa aiheuttaa sanallisen ilmaisuuden viipymistä. Vaikka kehitys etenisi hitaasti ja kielen tuottamisessa on vaikeuksia, on tärkeää, että lapsi saa ilmaista itseään hänelle sopivin keinoin. Lapsi oppii huomaamaan, että ihmiset hänen ympärillään ymmärtävät hänen ilmeitään, eleitään sekä ääntelyä ja näin lapsi oppii ilmaisemaan itseään yhä useammissa tilanteissa. Jos aikuiset eivät ymmärrä lasta ja lapsi ei saa heiltä hyvää kielen ja vuorovaikutuksen mallia, ei lapsella ole motivaatiota ilmaista itseään. (Martikainen 2007, 9.)

4 KIELEN KEHITYKSEN HÄIRIÖIDEN TUNNISTAMINEN

Lain mukaan kaikilla perheillä ja erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on oikeus varhaiseen tukeen, mutta tuen tarve on kuitenkin määriteltävä selkeästi. Joskus yksilöllinen ja joustava lapsen ja perheen tilanteeseen sopiva tuki voi korvata erityiset tukitoimet. Aina ei puhuta ongelmista tai viiveistä, sillä ne saattavat kuulua normaaliin kehitykseen eivätkä vaikuta merkittävästi lapsen kasvuun. Lapsen kehityksessä on yksilöllistä vaihtelua, jonka takia kielen kehityksen häiriöt tulevat vaihtelevasti esiin. On tärkeää, että lieviä ongelmia ei ohiteta, sillä varhainen puuttuminen vähentää häiriöiden kasaantumista. (Valtonen 2009, 56.)

4.1 Tunnistaminen ja havainnointi metodina

Havainnointia tapahtuu varhaiskasvatuksessa päivittäin ja kaikki lastentarhanopettajan kokemukset perustuvat niihin. Tieteellisen havainnoinnin ja tunnistamisen on oltava kriittistä, järjestelmällistä ja suunniteltua, sillä havainnot ovat tutkimuskohteita ja niitä syntyy koko ajan. Metodina havainnointi on hyvä, kun tutkitaan esimerkiksi lapsia, koska tilanteet ovat nopeasti muuttuvia ja vaikeasti ennakoitavia. Havainnointi voi edetä tarkan suunnitelman mukaan tai vapaammin ottaen huomioon tutkittavan toiminnan ja edetä sen mukaan. (Vilkkä 2006, 5.)

Havainnointia voi toteuttaa tarkkailevan tai osallistuvan havainnoinnin avulla. Tarkkailevassa havainnoinnissa ei osallistuta lapsen toimintaan, vaan ulkopuolisena havainnoidaan, esimerkiksi lapsen kielellistä ilmaisua ja valmiuksia. Tarkkailevassa havainnoinnissa kohteet ovat usein ennalta määrättyjä ja toimitaan järjestelmällisesti ja suunnitellusti. (Vilkkä 2006, 46.)

Osallistuvassa havainnoinnissa tarkoituksena on mennä mukaan kohteen toimintaan, jotta voi kunnolla ymmärtää tutkittavaa ja tehdä havaintoja ja tunnistaa esimerkiksi kielellisiä vaikeuksia (Pitkänen - Huhta 2011, 89). Kun käytetään osallistuvaa havainnointia, on huomioitava, että se on hyvin subjektiivista ja valikoivaa toimintaa. Havainnoija ei voi huomata kaikkea, koska hän kiinnittää huomion itseään kiinnostaviin asioihin ja tekee havaintoja oman tarkkaavaisuuden ja mielenkiintonsa mukaan. (Eskola - Suoranta 2008, 102.)

4.2 Häiriöiden havainnointi

Kielen kehityksessä hälytyssignaalit ovat yleisiä, mutta eivät vielä sinällään kerro, mistä kielellisestä häiriöstä on kysymys, mutta ne voivat olla tärkeitä merkkejä siitä, milloin asiaa tulisi lähteä selvittämään lisää. Päiväkodissa kielellisestä häiriöstä voi kertoa muun muassa seuraavat asiat: Lapsen puhe ei ole kehittynyt kahden ja puolen vuoden ikään mennessä, viisivuotiaan lapsen lauseet ovat hyvin lyhyitä tai lapsi käyttää sanoja väärin. Viisivuotiaalla myös toistuvat taivutusvirheet puheessa tai niin sanottu oma kieli ovat merkkejä laadullisesti huonosta puheesta. (Numminen ym. 2009, 27–28.) Monissa tapauksissa kielihäiriön kehitysviivästyminen tunnistetaan kielellisten taitojen hitaana oppimisena ja heikkona hallintana. Kehitysviivästyminen näkyy selvästi jo 2-4-vuotiailla lapsilla. (Korpilahti 2011, 43.)

Päivähoidossa saattaa olla myös lapsia, joilla kielihäiriö ilmenee lievemmässä muodossa. He yleensä sopeutuvat kasvatusympäristöön hyvin, joten tunnistaminen voi tässä tilanteessa olla hankalaa. Lievä kielihäiriö voi kuitenkin ilmetä erityyppisissä tilanteissa, esimerkiksi lapsen vältellessä meluisia paikkoja ja puhekontakteja. Lievästi kielihäiriöisen lapsen voi myös tunnistaa käytöksestä, joka on levotonta ja impulsiivista. Lapsilla, joilla on ongelmia kielen kehityksessä voi usein havaita heikon itsetunnon ja tyypillistä on epäonnistumisen tunne, joka lapsella on eri tilanteissa. (Korpilahti 2011, 40.)

Joskus puheen kehitys näyttää etenevän normaalisti, mutta pysähtyy ensimmäisten sanojen jälkeen tai alkaa jopa taantua, jolloin siihen mennessä opitut kielelliset taidot jäävät pois käytöstä. Viive puheen kehityksessä saattaa tulla esiin jo varhaisessa vaiheessa tai myöhemmin erilaisten kielellisten vaikeuksien havaitsemisessa. Lapsi ei reagoi eikä tunnista tuttuja nimiä, eikä myöskään osaa yhdistää niitä nimeämisen perusteella. Yksinkertaisten sanallisten ohjeiden noudattaminen on vaikeaa, koska puheen ja kielen tuottamisen vaikeuteen liittyy usein myös ymmärtämisen vaikeus. (Tampereen kaupunki 2013.)

Lapsella voi olla vaikeuksia erilaisilla osa-alueilla, kuten rakentelu- ja kokoamistehtävissä, jolloin mallin mukaan tapahtuva työskentely ei suju. Lapsen on vaikea ymmärtää tavanomaisia ohjeita tai hänen on vaikea ottaa kontaktia toisiin lapsiin.

Lapsen leikkitaidot eivät kehity mielikuvitusleikeiksi, jolloin sosiaaliset suhteet jäävät vähäisiksi kielen kehityksen häiriön vuoksi. (Numminen ym. 2009, 27–28.) Kielellisiin ongelmiin liittyykin usein sosiaalisia ja emotionaalisia ongelmia (Korpilahti 2011, 40).

5 KIELENKEHITYKSEN HÄIRIÖIDEN TUKEMINEN

Päiväkodissa pienillä asioilla voidaan vaikuttaa kielen kehityksen häiriöiden ennaltaehkäisyyn ja tukemiseen, esimerkiksi sadut, lorut, leikit ja laulut toimivat hyvin kielen kehityksen tukemisessa. Näillä pyritään laajentamaan lapsen sanavarastoa lapselle mieluuisella tavalla ja harjoitellaan vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Tukiviittomat ovat hyödyksi lapsille, joilla on ongelmia kielen kehityksessä, sillä ne toimivat kommunikoinnin tukena. Monissa päiväkodeissa on käytössä myös kuvakortit puheen apuna. Erityisen tärkeää on myös kasvattajan rooli puheen kehityksessä, sillä tämän tulee kiinnittää huomiota selkeään puhetyyliin, asioiden nimeämiseen ja päättelyjen tekemiseen. (Korpilahti 2011, 54.)

5.1 Menetelmät varhaiskasvatuksessa

Päiväkodissa lapsen kielellisiä taitoja voidaan arvioida yhdessä vanhempien kanssa kahdenkeskisissä kasvukeskusteluissa. Niiden laajuus vaihtelee paikkakunnan ja päiväkodin mukaan. Lapselle, joka tarvitsee erityistä kasvatusta ja tukea, vanhemmat ja kuntouttajat laativat yhdessä kirjallisen kuntoutussuunnitelman, jossa huomioidaan lapsen puheen, kielen ja kommunikoinnin osa-alueet. (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 150.) Suunnitelmaan kirjataan yhteisöllisesti kuntouttavat toimintatavat, joihin koko henkilökunta sitoutuu. Kuntoutussuunnitelmassa voidaan sopia päivähoidossa järjestettävistä yksilöllisistä vuorovaikutustilanteista aikuisen ja lapsen välillä. Näissä kielihäiriöistä lasta voidaan ohjata ja rohkaista käyttämään kieltään ilman suorituspainetta, joita arjen sosiaaliset tilanteet voivat tuottaa. Vuorovaikutus ja kielellinen viestintä koostuu omien viestien lähettämisestä ja toisten ihmisten viestien vastaanottamisen muodostamasta kokonaisuudesta. Tämän takia kielellisten häiriöiden kuntoutuksessa kiinnitetään huomiota ymmärtämiseen ja ilmaisun taitoihin niin, että niitä tarkastellaan kielihäiriöisen ja hänen vuorovaikutuskumppaneiden näkökulmasta. (Launonen 2011, 252, 257.)

Lastentarhanopettaja voi kartoittaa lapsen kielellistä osaamista erilaisten kielitestien avulla. Kettu-testin, Lumiukko ja Repun takanassa-testin avulla voidaan havaita lapsen kielellisiä ongelmia.

Kettu-testi on puheen- ja kielenkehityksen arviointimenetelmä 3-vuotiaille lapsille. Lastenneuvoloiden ja puheterapeuttien lisäksi kettu-testiä voidaan käyttää myös päivähoitossa. Testi koostuu kahdeksasta osa-alueesta, jotka toimivat suuntaa antavina välineinä suomen kielen arvioinnissa. Osa-alueita on esimerkiksi nimeäminen, ääntäminen ja puheen ymmärrettävyys, taivutusmuodot ja lausepituudet. (Gyekye & Rouhio 2005.)

Lumiukko-testi on kielen kehityksen arviointimenetelmä, joka auttaa löytämään lapset, joilla on mahdollisesti viivästynyt kielen kehitys tai tarvetta puheterapialle ja lisätutkimuksille. Testi on suunniteltu erityisesti lastenneuvoloiden käyttöön, mutta sitä käytetään myös osana neurologisen kehityksen arviointimenetelmää (Lene-testi). Lumiukko-testi sisältää monia eri osa-alueita, joilla saadaan kattava kuva kielen kehityksestä. Osa-alueita on muun muassa kielen ymmärtäminen, puhemotoriikka, puheentuoton piirteet sekä lausetoisto, eli sana- ja äännejärjestys. Testin tulokset kirjataan lumiukko-testilomakkeeseen, joiden pohjalta voidaan tulkita tuloksia ja miettiä mahdollisia jatkotoimenpiteitä. (Korpilahti 2013.)

Repun takanassa-testin avulla kartoitetaan puheen tuottoa ja ymmärtämistä. Testiä voidaan käyttää 5-vuotiaille ja sitä vanhemmille lapsille, suomenkieltä tai lapsen omaa äidinkieltä arvioimaan. Testin osa-alueina on yhteenkuuluvuuksien ymmärtäminen ja perustelu, sarjamuisti, värien tunnistaminen ja nimeäminen, lukumäärän hallinta ja laskeminen, puheentuoton arviointi kuvien avulla sekä ohjeiden ymmärtäminen. (Porvoon varhaiskasvatus, kartoitus- ja havainnointimenetelmät 2012.)

Lastentarhanopettaja voi käyttää apunaan ACC-menetelmiä. ACC (engl. Augmentative and Alternative Communication) tarkoittaa puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikaatiota, jota varhaiskasvattaja voi käyttää yhdessä lapsen kanssa pu-

heen tukena. (American Speech-Language-Hearing Association 2012.) ACC-tukitoimet toimivat yleensä rinnakkain, toinen toistaan tukien. Tukimenetelminä käytetään olemuskieltä, tukiviittomia ja viitottua puhetta, esineillä kommunikointia, kuvia ja bliss-kieltä. Olemuskielen avulla kommunikointi helpottuu ymmärrettävämmäksi. Kommunikoinnin apuna voivat olemuskielessä olla esimerkiksi ilmeet, eleet, äännähdykset ja eri äänensävyt. Puheen rinnalla voidaan käyttää myös tukiviittomia, joilla viitotaan keskeisimmät avainsanat. Käytössä voi myös olla viitottua puhetta, jolloin viitotaan sanatarkasti kaikki sanat. Esineillä ja kuvilla kommunikointi tarkoittaa, että kommunikoidessa käytetään havainnollistamisessa tuttuja esineitä, asioita ja tavaroita sekä niiden kuvia. Tukikeinona voidaan käyttää jossain tapauksissa bliss-kieltä, jota käytetään kansainvälisesti kommunikointitapana. Kyseisessä kielessä sanoja korvataan yhteisillä sovituilla bliss-symboleilla, joita on tällä hetkellä yli 3 000. (Vehmanen 2011.)

Tutut säännöt ja päiväjärjestys hoitopaikassa auttavat tukemaan hyvää kielen kehitystä. Lapsi oppii mallista ja jäljittelemisestä, minkä vuoksi varhaiskasvatuksessa on tärkeää pyrkiä oikeaan artikulaatioon ja huomioida lauserakenteet. Kielellisessä kehityksessä asioiden ja tapahtumien kertaus on tärkeää päivittäin. Tukemistapana voi käyttää niin näkö-, liike- kuin tuntoaistejakin. Esimerkiksi peilin avulla lapsi näkee suun liikkeen, mikä auttaa kielihäiriöistä lasta. (Nieminen & Seger 2007.) Jokaisella kielihäiriöisellä lapsella on myös vahvuuksia, joita on hyvä hyödyntää kielen kehityksen tukemisessa. (Adenius-Jokivuori 2004, 200.)

Liikkumisen, tutkimisen, toiminnan ja havainnoinnin avulla lapsi oppii uusia käsitteitä. Toiminnan ohella hän myös testaa jo opittuja käsitteitä ja taitoja sekä laajentaa ja monipuolistaa niiden käyttöä, esimerkiksi leikin kautta. Varhaiskasvatuksessa on hyvä järjestää lapselle toimintaa luonnollisina oppimistilanteina arkipäivän keskellä, ilman erityistä tuokiota, jolloin lapsen reaktioita on helppo seurata eri tilanteissa. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi pukeminen, ruokailu ja nukkumaan meno. (Pihlaja ym. 2004, 202.)

Laulamiseen, musiikkiin, loruihin ja riimeihin perustuvat hetket ovat lapselle mieluisia ja kielen kehityksen kannalta hyviä toimintatapoja. Esimerkiksi sylileikki sopii tähän hyvin, sillä se stimuloi samanaikaisesti eri aistikanavia; lapsi kuulee laulun ja lorun sanat, tuntee liikkeet kehossa, näkee toisen leikkijän ilmeet ja eleet sekä aistii rytmin. Lorut ovat hauska tapa harjoittaa puhemotoriikkaa, joka taas edistää artikulaatiota ja siten selkeyttää lapsen puheilmaisua. Lorujen kielen rytmikkyys helpottaa ja innostaa lasta puhumaan ja niihin liittyvät toistot auttavat muistamisessa. Riimit auttavat luomaan pohjaa lukemisen oppimisen taidoille, sillä lapsi oppii kiinnittämään huomiota piirteisiin, jotka ovat tärkeitä lukemaan opettelemisessa. (Adenius-Jokivuori 2004, 203.)

Lukeminen, satujen ja tarinoiden kertominen, kuvista kertominen ja kirjojen lukeminen ovat hyviä kielen kehityksen harjoituksia. Lukuhetket eivät välttämättä ole mieluisimpia lapselle, jolla on kielen kehityksen häiriö. Aikuiselle onkin haaste saada lapsi innostumaan lukuhetkestä, josta lapsi saa tarvittavaa harjoitusta. Kirjallisuuden valitseminen on haastavaa, koska kasvattajan täytyy valita vaihtelevia ja lapsen kieltä rikastuttavia kirjoja, joista lapsi saa uusia kokemuksia. Teatteri ja draaman keinot ovat luontevia keinoja saada lapsi osallistumaan hetkeen. Myöhemmin on kuitenkin hyvä, että lapsi oppii myös kuuntelemiseen ja rauhoittumiseen liittyviä tilanteita. (Adenius -Jokivuori 2004, 203; Johnson 2003.) Myös sadutus on avain kielenkehitykseen. Sadutuksessa työntekijä tai vanhempi kehoittaa lasta kertomaan sellaisen sadun, kuin lapsi itse haluaa. Aikuinen kirjaa sen ylös juuri niin kuin lapsi sen kertoo. Lopuksi satu luetaan lapselle, jolloin hän saa halutessaan vielä kertoa lisää, korjata tai tarkentaa, tällöin satu säilyy kertojan päätäntävällässä. Aikuinen osoittaa kasvonsa ilmeillä ja olemuksellaan sen, että tämä kuuntelee lasta. Sadutuksessa halutaan antaa lapselle puheenvuoro. Lisäksi sadutuksen avulla saadaan tutustua lapsen maailmaan ja niihin asioihin, jotka ovat lapselle tärkeitä. Aikuinen ei korjaa lapsen ”virheitä”, sillä sadutuksessa keskittään itse sanomaan. Samalla aikuinen osoittaa, että tämä arvostaa lasta juuri sellaisena kuin hän on. (Karlsson 2003, 44 - 45, 51.)

Kielihäiriöiselle lapselle saattaa olla hankalaa muodostaa pitkäkestoista leikkiä ja niissä näkyy paljon toistoa ja samoja teemoja. Tällöin kasvattaja voi leikki-tilanteessa yrittää laajentaa leikkiä mallillaan ja erilaisten kysymysten avulla. Lapsi tarvitsee rohkaisua ja kannustusta usein leikki- ja toimintatilanteissa. Jos lapsi ei kykene eläytymään hahmoonsa roolileikeissä ja leikki ei etene, voi aikuinen hienovaraisesti viedä leikkiä oikeaan teemaan ja kielihäiriöiselle lapselle sopivammaksi ja ymmärrettävämmäksi, jopa itse näyttämällä mallia. (Pihlaja 2004, 202.)

Kielenkehityksen tukemisen peruseräpäätteisiin päivähoidossa kuuluu lisäksi jokaisen ryhmän lasten havainnointi ja säännöllinen seuraaminen, mukautettu toiminta, lapsen turvallisuudentunteen sekä arvostetuksi tuntemisen takaaminen. Puheen kehitystä tuetaan kannustamalla lasta yrittämään ja toimimaan omatoimisesti ja esittämällä tarkentavia kysymyksiä. Myös katsekontakti on tärkeä työväline vuorovaikutuksessa. Kaikessa oppimisessa pidetään tavoitteena opittujen asioiden ja taitojen soveltaminen uusiin tilanteisiin. Lapsen puhuessa virheellisesti ei ole syytä korjata puhetta, mutta oman puheen avulla saadaan annettua oikea malli, jolla ohjataan ja tarkennetaan lapsen kielenkäyttöä. Jotta lapsi oppii käyttämään kieltä vuorovaikutuksen ja tiedonhankinnan välineenä, on tärkeää vastata lapsen kysymyksiin ja esittää niitä lapselle. (Adenius-Jokivuori 2004, 201–202.)

Jos kasvattajat ohjataan tukemaan lasta kielen kehityksessä, voidaan saada kielen tuottamisessa ja ymmärtämisessä yhtä hyviä tuloksia kuin terapeuttien antamasta kuntoutuksesta. Kuitenkin ääni- ja artikulaatio-ongelmat on tehokkaampi korjata suoran kuntoutuksen avulla. (Ahonen, Aro, Siiskonen & Ketonen 2003, 365.) Tukitoimet on mahdollista aloittaa heti, kun epäily kielellisen kehityksen viiveestä tai poikkeavuudesta on herännyt, sillä jos vain odotetaan diagnoosia kielen kehityksen häiriöstä, on jo menetetty tärkeää aikaa varhaisen kuntoutuksen kannalta. (Asikainen, Ervast, Ahonen, Komulainen, Korhonen, Luotonen, Nopola-Hemmi, Qvarnström, Vilkin & Walldén 2010.) Kielihäiriöistä lasta tuetaan yksilöllisesti lapsen omat tarpeet huomioiden. On tutkittu, että kuntouttamalla lasta voidaan tuottaa parempia tuloksia kuin luottamalla lapsen kypsytykseen ja kehittymiseen. Luonnolliset leikki-tilanteet, lapsen ilmaistun toistaminen tai täsmentäminen, jäljit-

teleminen kielen oppimisessa sekä vuorovaikutuksen laajentaminen tuottaa kielen kehitykseen positiivisia tuloksia. (Numminen & Sokka, 2009, 69.)

5.2 Kasvattaja varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteen mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstö muodostaa moniammatillisen kasvattajayhteisön, jonka toiminta pohjautuu suomalaisen yhteiskunnan yhteisesti sovittuihin arvoihin ja toimintatapoihin. Kasvattajan työssä on tärkeää tiedostaa oma rooli kasvattajana ja sen taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. Oman työn arviointi ja pohtiminen auttavat toimimaan eettisesti ja ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti. Kasvattajalta vaaditaan sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin. Kasvattaja mahdollistaa aikuisten ja lasten hyvän ilmapiirin, jossa lapset voivat kokea yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta. Kasvattaja vaalii lapsen ystävyyssuhteiden ja hoito- ja kasvatussuhteiden jatkuvuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16.)

Varhaiskasvatuksessa lasta voidaan tukea monin eri tavoin kielellisissä ongelmisissa. Kaikki alkaa lapsen positiivisesta kannustamisesta. Kun kielen kehityksen häiriö on havaittavissa, lastentarhanopettajalla on tärkeä rooli kannustaa lasta tuottamaan puhetta jo ensimmäisistä sanoista lähtien. Huomioidaan, että lapsella on puheen tuottamiseen aikaa ja hetkiä tulla kuulluksi. Lastentarhanopettaja järjestää lapselle tilanteita, joissa on turvallinen ilmapiiri harjoitella ilmaisemaan itseään. Tärkeää on iloita onnistumisista lapsen kanssa ja sallia epäonnistumiset. (Niemi & Seger 2007.)

Lastentarhanopettajan tehtävänä on rakentaa ympäristö, jossa lapsella on mahdollisuus toimia hänelle ominaisin tavoin. Hänen toimintaa ohjaa näkemys hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Lastentarhanopettajan tulee tiedostaa lapsen kasvun ja oppimisen mahdollisuudet ja kannustaa lasta omatoimisuuteen niin, että lapsi saa tarpeen mukaisen avun, mutta kokee kuitenkin iloa osaamisestaan. Kasvattajan sitoutuminen kasvatukseen ja oppimistapahtumaan näkyy herkkyytenä lapsen tunteille ja emotionaaliselle hyvinvoinnille. Kasvattaja välittää lapsille

aiempien sukupolvien kokemuksia ja kulttuuriperintöä sekä eri tieteenalojen tuottamaa tietoa ympäristön avulla ja yhteisessä toiminnassa kunnioittaen lapsen, lapsen vanhempien ja toisten työntekijöiden kokemuksia ja mielipiteitä. Lisäksi hän työskentelee kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukaisesti. (varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17–18.)

Julkinen varhaiskasvatusjärjestelmä tukee luontevasti siihen osallistuvien lasten kehitystä ja edistää oppimisen valmiuksia ja sosiaalisia taitoja ennen kouluun siirtymistä. Päivähoidon ammattilaisten on helppo huomata kehitykseen liittyviä vaikeuksia ja riskejä, sillä heillä on mahdollisuus suhteuttaa lapsen jatkuvan kehityksen seuranta ja havainnointi toisiin, samanikäisiin lapsiin. (Aro, Eronen, Erkkilä, Siiskonen, Adenius-Jokivuori 2003, 113.) Lapsi tarvitsee ympärilleen ihmisiä, jotka tietävät lapsen tavan kommunikoida yksilönä. Kasvattaja reagoi ja eläytyy lapsen aloitteisiin ottaa kontaktia, mikä rohkaisee lasta vuorovaikutuksen aloittamisessa. Kasvattajan tulee kuunnella lasta ja antaa lapselle mahdollisuus tehdä aloitteita, ilmaista ajatuksiaan, valita toimintojaan, tutkia ja tehdä johtopäätöksiä. Tämä vahvistaa lapsen myönteistä minäkuva ja itsetuntoa. Lisäksi se mahdollistaa sen, että lapsi oppii kysymään ja vastaamaan, sekä luokittelemaan asioita käsitteiden avulla ja ymmärtää niiden välisiä suhteita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 19.) Erilaisten tutkimusten myötä on todettu monia perusteluja sille, että nykyään lastentarhanopettajan on hyvä tietää ja tuntea vuorovaikutus- ja kommunikointitaitojen merkitys erittäin hyvin, koska niiden tunteminen vaikuttaa suuresti lapsen myöhäisempään kielen kehitykseen. (Paavola 2011, 57.)

5.3 Ei-kielellinen vuorovaikutus

Jos lapsella on ongelmia nopeasti muuttuvissa kielenkäyttötilanteissa ja niihin reagoiminen on vaikeaa, aikuiset voivat tukea tilanteita, esimerkiksi toimintaa jäsentävien kuvien avulla tai suunnittelemalla yhteispelejä ja erilaisia roolileikkejä. Tällaisissa tilanteissa lapsi voi harjoitella kielellistä ja ei-kielellistä vuorovaikutusta aikuisen luomassa turvallisessa ympäristössä leikin avulla. Näissä tilanteissa lapsi kokee saavansa epäonnistua paremmin kuin arjen muissa viestintä- ja toimintatilanteissa. (Launonen 2011, 251–252.) Ei-kielellisellä vuorovaikutuksella tarkoitetaan erilaisia keinoja ilmaista asioita puheen lisäksi. Tällaisia keinoja ovat

esimerkiksi katseet, ilmeet, kehon liikkeet, eleet ja käsillä osoittaminen. Ei-kielellinen toiminta voi tukea epäselvää tai vähäistä puhetta tai korvata puheen kokonaan. (Launonen 2011, 115–116.) Lapsen ympärillä olevien ihmisten tärkeä tehtävä on rohkaista lasta käyttämään ei-kielellistä vuorovaikutusta. Tällöin lapsi saa onnistumisen kokemuksia siitä, että kielellisistä vaikeuksista huolimatta hän voi selviytyä arkisista tilanteista. Kyky sanattomaan viestintään on kielitaitoa tärkeämpi taito läpi elämän. (Numminen ym. 2009, 71.)

6 VARHAISKASVATUS VAASASSA

Vaasan varhaiskasvatus koostuu visiosta ja arvoista, joita ylläpidetään Vaasan päivähoidoissa. Visiona on toteamus, että hyvä lapsuus on hyvän elämän alku. Arvoja taas ovat vuorovaikutustaidot, toisen kunnioittaminen, terve itsetunto, turvallisuuden tunne sekä rajat ja rakkaus. (Arvopohja ja visio. Vaasan kaupunki 2009.) Toiminta Vaasan kaupungin päivähoidoissa on suunnitelmallista ja tavoitteellista, jossa huomioidaan lapsen ikä, yksilöllisyys ja erilaiset kehitystarpeet. Lapsiryhmät koostuvat erityispäivähoidosta, sisarusryhmistä 1-6 -vuotiaille, alle 3-vuotiaiden ja 3-6-vuotiaiden ryhmistä. Esiopetus toteutetaan päiväkodeissa, ja tämä mahdollisuus taataan kaikille 6-vuotiaille lapsille osa- tai kokopäiväryhmässä. Päiväkodit voivat painottaa tiettyjä osa-alueita, joiden pohjalta ne suunnittelevat toimintaa. Tällaisia painopistealueita on esimerkiksi musiikki-, liikunta-, ja luontokasvatus. Esimerkiksi Vaasassa Teeriniemen päiväkoti on lapsille, joilla on vaikeuksia kielen ja puheen alueella. (Varhaiskasvatuspalvelut. Vaasan kaupunki 2012.)

Vaasan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan kielen merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta. Se on kasvatuksellista vuorovaikutusta pienten lasten elämässä, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Aiemmin tuen tarve määriteltiin ulkopuolisen henkilön toimesta, mutta nykyään vastuu kuuluu vanhemmille ja kasvatushenkilöstölle. Tässä apuna toimii tuen tarpeen arviointi-lomake avuksi yhteiseen keskusteluun huolesta. (Vaasan varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 39–40, 44.) Tuen tarpeen arviointi-lomakkeen tarkoituksena on saada vanhemmilta tietojenvaihto-oikeus päivähoidon ja neuvolan välillä, jotta tietoja yksittäisen lapsen asioista voidaan käsitellä myös neuvolassa. Allekirjoitettua lomaketta voidaan käyttää, kun tarkastellaan lapsen taitoja lapsiryhmässä. (Sosiaali- ja terveysministeriön opas 2004.) Lisäksi suunnitelmassa mainitaan tukimuotoja, joita voidaan käyttää kommunikoinnin tukena. Tällaisia ovat esimerkiksi kuvaviestit, symbolikieli ja tukiviittomat. Lapsen on myös mahdollista saada avustaja ryhmään, joka mahdollistaa sen, että lapsi voi mahdolli-

simman pitkään osallistua samaan toimintaan kuin muut lapset. (Vaasan varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 39–40, 44.)

7 TUTKIMUKSEN METODISET RATKAISUT JA TOTEUTUS

Tutkimus lähtee liikkeelle ideatasolta, jonka myötä aiheeseen sitoudutaan ja tutkimusta lähdetään toteuttamaan. Ajatus tutkimukseen lähtee usein käytännön tarpeesta tai ideasta. Toteuttaminen ja kirjoittaminen limittyvät usein monin eri tavoin tutkimuksen edetessä. Aiheen valinta tapahtuu heti alussa ja silloin myös kohderyhmä rajataan ja tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet hahmotetaan. Seuraavaksi pohditaan ja valitaan tutkimukseen erilaisia metodisia ratkaisuja, jolla tutkimus saadaan etenemään. (Vilkkä 2005, 42–65.)

7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten Vaasalaisissa päiväkodeissa lastentarhanopettajat havaitsevat ongelmia lasten kielellisessä kehityksessä ja miten he niitä tukevat. Aihe on ajankohtainen tämän päivän varhaiskasvatustyössä, siksi tutkimukseen valittiin aiheeksi lapsen kielellisten ongelmien havaitseminen ja tutkiminen lastentarhanopettajan näkökulmasta. Ajankohtaisuus tuli ilmi harjoittelujaksoilla Vaasan päivähoidoissa ja sijaisuuksia tehdessä. Aiheen valintaan vaikutti myös kirjoittajien suuntautuminen, joka oli lapset, nuoret ja perheet sekä heidän halu saada sosionomitutkimuksen lisäksi myös lastentarhanopettajan pätevyys.

Opinnäytetyön tutkimukseen kuului kymmenen (10) eri Vaasan kaupungin päiväkotia. Tutkimukseen haluttiin mahdollisimman kattavasti tietoa eri päiväkotien käytännöistä kielen kehityksen tukemisessa ja havainnoinnissa, joten vastaajiksi valittiin jokaisesta päiväkodista kaksi eri lastentarhanopettajaa kahdesta eri ryhmästä. Tutkimuksen otanta toteutettiin jakamalla Vaasan eri kaupunginosat omiin alueisiin ja kustakin alueesta satunnaisotannalla arvottiin päiväkodit tutkimukseen. Näin tutkimuksesta saatiin mahdollisimman luotettava ja kattava sekä tutkimustulokset ovat luotettavampia, koska ne käsittävät koko Vaasan eikä vain tiettyä aluetta. Satunnaisotannalla tarkoitetaan otantaa, jossa havaintoyksiköt numeroidaan ja tämän jälkeen arvotaan tutkimuksen otantaan. Satunnaisotannan avulla jokaisella havaintoyksiköllä on yhtä suuri mahdollisuus tulla valituksi otokseen.

(Vilka 2005, 79.) Lisäksi tutkimus rajattiin vain suomenkielisiin ryhmiin, koska päätavoitteena oli tutkia suomenkielisten lasten kielellisiä ongelmia. Maahanmuuttajataustaiset lapset rajattiin siis tutkimuksesta pois, joten monikielisyys näkyi vähäisessä määrin tutkimuksessa.

7.2 Laadullisen tutkimusmenetelmän käyttäminen

Kysely oli luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Se sopi tutkimukseen, sillä se oli luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja tutkimus koottiin luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista, että tutkittavien näkökulmat, kokemukset ja ääni pääsevät esille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 160.) Tämän takia kyselyssä käytettiin puolistrukturoitua kyselylomaketta, sillä tutkimuksessa annettiin vastaajalle mahdollisuus kertoa omia kokemuksiaan ja mielipiteitään. Puolistrukturoitu kyselylomake tarkoittaa lyhyesti sitä, että siinä on sekä valmiita vastausvaihtoehtoja ja monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä, joissa vastaajalla on mahdollisuus vastata omin sanoin (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 114).

Laadulliselle tutkimukselle on yleistä, että tutkimusaineiston koko ei ole välttämättä suuri, sillä vain aineiston laadulla on merkitystä. Kvalitatiivisen tutkimusaineiston tavoitteena on toimia apuvälineenä ilmiön ymmärtämisessä, kuten vastauksista saatu aineisto toimii tiedonlähteenä kielellisen kehityksen havainnoinnin ja tukemisen tutkimuksessa. Laadullisen tutkimuksen tavoitteeseen voidaan päästä tutkimusaineiston pienellä määrällä, jos sitä analysoidaan huolellisesti. (Vilka 2005, 126; Alasuutari 2011, 235.) Tutkimuksessa ei ole valmiita määritelmiä tai ennakoasetuksia. Näin ollen kvalitatiivinen tutkimus sisältää aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jolla tarkoitetaan yksinkertaistettuna teorian rakentamista kokemusperäiseen aineistoon perustuen. (Eskola & Suoranta 2008, 16–19.) Laadullisessa tutkimuksessa tulkinnallisuutta on korostettu, koska tutkija joutuu usein tulkitsemaan tutkimustuloksia, koska suoria vastauksia ei välttämättä ole. Aineisto koostuu lähes aina tekstistä ja vastauksista puretuista materiaaleista, jonka seurauksena analyysi etenee tulkinnan avulla. (Ronkainen ym. 2011, 82–83.)

7.2.1 Aineiston kerääminen teemakyselyllä

Kysymykset pyrittiin rakentamaan selkeän teeman mukaan. Teemalla tarkoitetaan laajaa asiakokonaisuutta, jonka alla on tarkennetut kysymykset (Kananen 2013, 93). Kyselylomakkeessa (LIITE 2) on neljä eri teemaa, jotka sisältävät lisäksi tarkentavia kysymyksiä. Teemoittain muodostettu kyselylomake on yksinkertainen täyttää ja sen voi täyttää missä järjestyksessä haluaa. Teemat voidaan järjestää tilanteeseen ja tutkimukseen sopivalla tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Ensimmäinen teema on Kielen kehityksen häiriöt ja niiden tunnistaminen. Tässä teemassa haluttiin selvittää, onko ryhmässä kielellisiä häiriöitä sekä saada tietoa häiriöiden tasoista. Lisäksi ensimmäisessä teemassa kysyttiin kielen kehityksen häiriön havaitsemisesta eli millä keinoin lastentarhanopettaja voi tunnistaa lapsella olevan kielellinen häiriö sekä ajatuksia siitä, miten häiriö näkyy lapsen arjessa.

Toinen teema käsitteli tukimuotoja. Tutkimuksessa haluttiin tietää, millaisia tukimuotoja lastentarhanopettajat käyttävät tukiessaan lapsen kielellistä kehitystä. Vastaajia kannustettiin kertomaan konkreettisia esimerkkejä. Tässä teemassa myös selvitettiin, millaisena vastaajat näkivät lastentarhanopettajan roolin lapsen kielellisten vaikeuksien tukijana.

Kolmannessa teemassa selvitettiin koulutusta. Teemassa haluttiin saada selville, että kokevatko lastentarhanopettajat oman koulutuksensa riittäväksi tukiessaan kielihäiriöistä lasta. Teemassa annettiin tilaa myös omille kommenteille aiheeseen liittyen. Lisäksi koulutus- teemassa kysyttiin vastaajan työpaikan tarjoamista koulutuksista kielen kehitykseen liittyen.

Viimeisessä eli neljännessä teemassa kysyttiin erilaisten resurssien vaikutusta kielihäiriöisten lasten kanssa työskentelyyn. Tarkoituksena oli selvittää, vaikuttavatko esimerkiksi tilat, aika ja henkilökunnan määrä merkittävästi tai osin kielen kehityksen tukemiseen.

7.3 Kyselylomake päiväkoteihin

Kyselylomakkeet saatekirjeineen (LIITE 1 & LIITE 2) toimitettiin päiväkoteihin paperiversioina 6.9.2013 ja noudettiin seuraavalla viikolla 11.9.2013. Vastaajien

kanssa sovittiin erikseen lomakkeen noutopaikasta, koska näin vastaaja sai mahdollisuuden vastata hänelle mieluisassa paikassa ja kysely voitiin noutaa tarvittaessa, esimerkiksi vastaajan työskentelemästä ryhmästä hänelle sopivaan aikaan. Kyselylomakkeita ja saatekirjeitä vietiin kaksikymmentä (20) kappaletta ja vastauksia tutkimukseen saatiin yhdeksäntoista (19) kappaletta. Vastausprosentiksi muodostui 95 prosenttia. Kaikki eivät olleet ehtineet vastaamaan ilmoitettuun päivämäärään mennessä, joten tehtiin vielä toinen hakukierros. Yksi vastaus jäi kuitenkin edelleen uupumaan vastaajan ajan puutteen vuoksi.

Tutkimukseen valittiin kyselylomake, koska sen avulla saadaan kerättyä tietoa vastaajien ajatuksista, tuntemuksista ja mielipiteistä. Kyselylomaketta on mahdollista käyttää useissa tutkimuksissa ja niitä voidaan käyttää muiden aineistonkeruumenetelmien ohessa, mutta myös yksinään kyselylomake on hyvin soveltuva aineistonkeruumenetelmä. Kielellisten ongelmien havaitseminen ja tukeminen lastentarhanopettajan näkökulmasta on tutkimuksena hyvä suorittaa kyselylomakkeella, koska tällöin tiedot ovat mahdollista kerätä yhtenäisellä tavalla sekä epäoleelliset asiat tutkimuksen kannalta ovat helposti rajattavissa ja hallittavissa. (Vanhala 2005, 17.) Kyselylomake sopii juuri tähän tutkimukseen myös, koska lastentarhanopettajilla on varhaiskasvatuksessa kiireinen arki, joten vastaaminen on helpompaa lomakkeen kautta kuin haastattelemalla.

Kyselyn alussa kysyttiin vastaajan taustatietoja, jotta saatiin yleiskuva vastaajien työkokemuksesta, koulutuksesta, sukupuolesta ja ryhmästä, jossa vastaaja työskenteli, kuitenkin pitäen vastaaja anonyyminä. Taustatietojen jälkeen kysely eteni teemoittain suurelta osin avoimilla kysymyksillä edellä olevan Aineiston kerääminen teemakyselyllä -luvun mukaan. Kolmannessa teemassa käytettiin likertasteikkoja, joka tarkoittaa, että vastaajalla oli mahdollisuus valita annetuista vastauksista sopivin (Nyman 2012). Lopuksi annettiin mahdollisuus omiin kommentteihin, jotta vastaajalla olisi mahdollisuus kertoa aiheesta myös kysymysten ulkopuolelta.

8 TUTKIMUKSEN ANALYSOIMINEN

Tutkimuksen analyysi etenee vaihe vaiheelta ja jokaisen vaiheen avulla päästään kohti tutkimustuloksia. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on yksi laadullisen tutkimusmenetelmän metodeista ja sen avulla etsitään merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia. Kyseisen analyysimenetelmän avulla on mahdollisuus saada kattavasta ilmiöstä kuvaus yleisessä ja tiivistetyssä muodossa. Koska sisällönanalyysi perustuu laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan tulkintaan ja päätelyyn, vaatii se prosessinomaista etenemistä. (Vilka 2005, 139–140; Ronkainen ym. 2011, 124.)

8.1 Tutkimusaineiston analyysiprosessi

Seuraavassa esitellään tutkimuksen kaksi vaihetta. Ensimmäinen vaihe (kuvio 1.) kuvaa tutkimuksen analysoinnin etenemistä ja sen eri vaiheita. Toinen kuvio (kuvio 2.) kertoo analysoinnin jatkumisesta kohti tutkimustuloksia ja johtopäätöksiä.

1. VAIHE

Aineiston hahmottaminen ja analyysi

- Vastausten lukeminen useaan kertaan
- Aiheeseen liittymättömän aineiston karsiminen
- Yhtäläisyyksien etsiminen ja alleviivaaminen



Redusointi ja klusterointi

- Aineiston pelkistäminen ja tiivistäminen teemoittain
- Samantyyppisten asioiden ryhmittely

Abstrahointi



- Yhdistetään samansisältöiset luokat toisiinsa

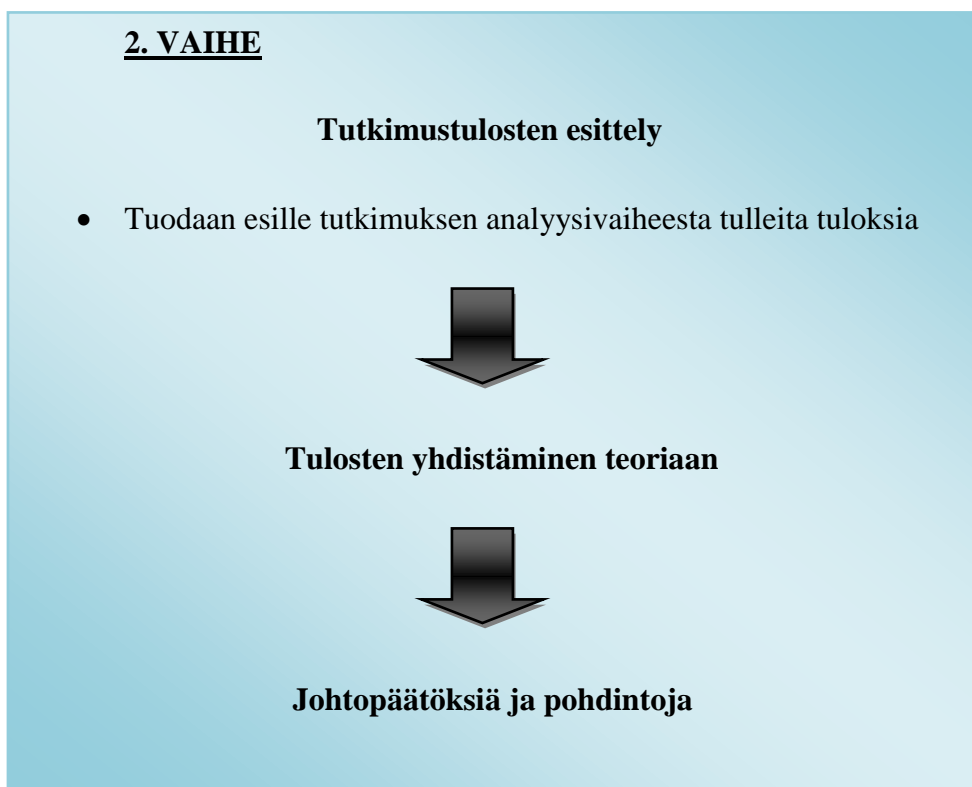
kuvio 1. Tutkimuksen analyysiprosessi vaiheittain

Tutkimusaineiston analyysiprosessin vaihe yksi (KUVIO 1) lähti liikkeelle aineiston kokonaisvaltaisesta hahmottamisesta ja analyysistä. Vastaukset luettiin moneen kertaan, jotta aineistoon pääsi kunnolla sisään. Tämän jälkeen vastauslomakkeista muodostettiin isompi kokonaisuus, jossa yhden kysymyksen alle tuli aina kaikkien kyselyyn osallistuneiden vastaukset. Aiheeseen liittymättömän aineisto karsittiin ja analysointiin otettiin mukaan vain ne vastaukset, jotka oleellisesti liittyvät tutkimuksen tarkoitukseen ja tavoitteeseen. Rajaaminen on tutkimuksen te-

ossa oleellista ja tärkeää, koska tällä tavalla tutkimukseen saadaan aiheen näkökulmasta oleellista ja tärkeää tietoa (Pihlaja 2006, 40). Rajaamisen jälkeen etsittiin vastauksista yhtäläisyyksiä ja samankaltaiset asiasisällöt yhdistettiin uusiksi kokonaisuuksiksi.

Kun aineistoa oli luettu ja hahmotettu paremmin se redusoitiin ja klusteroitiin eli aloitettiin sisällönanalyysi. Redusoinnilla tarkoitetaan, että tutkimusaineistosta karsitaan tutkimuskysymysten kannalta siihen kuulumaton tieto pois eli rajaaminen jatkuu myös tässä vaiheessa. Redusointivaiheessa tutkimusaineistoa on tiivistävä ja pilkottava osiin, jotta hahmotetaan vastausten yhteys tutkimuskysymyksiin. Kun aineistoa on tiivistetty, on klusteroinnin aika. Klusteroinnin tarkoitus on ryhmitellä aineisto uudelleen johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. Kokonaisuus muodostuu sen mukaan, mitä tutkimuksen aineistosta halutaan etsiä eli tässä tapauksessa kielen kehityksen havaitsemistapoja ja tukimenetelmiä. Ryhmittelyssä kohteet nimetään niiden sisällön mukaan ja uudelle ryhmälle annetaan sitä kuvaava otsikko. (Vilkkä 2005, 139–140; Tuomi ym. 2009, 105, 115; Ronkainen ym. 2011, 124.)

Abstrahointivaiheessa yhdistettiin samansisältöiset luokat toisiinsa ja muodostettiin uusia luokkia. Aineistosta kerättyjä tekstinosia siirrettiin uusien otsikoiden alle ja yhdistettiin samalla samansisältöiset vastaukset, koska näin tuloksia saadaan havainnollistettua myös taulukoiden avulla, koska niin sanottu turha tieto oli tässä vaiheessa karsittu pois. Näiden uusien otsikoiden avulla saatiin muodostettua myös otsikot tutkimustuloksille.



kuvio 2. Tutkimustulosten analyysiprosessi

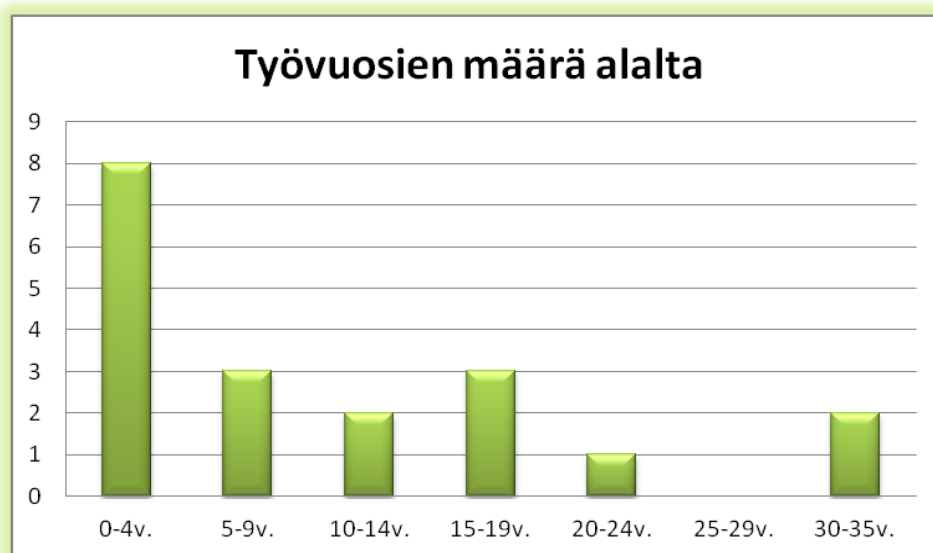
Vaiheessa kaksi (KUVIO 2) analyysiprosessi jatkuu tutkimustulosten esittämisellä. Tässä vaiheessa tuodaan esille tutkimuksen analyysivaiheesta tulleita tuloksia. Tutkimuksessa käytetään tulosten havainnollistamiseen kuvioita ja avataan kuviossa näkyviä tuloksia. Tutkimuksessa esitellään kielen kehityksen ongelmien havaitsemiseen ja lastentarhanopettajien käyttämiin tukimenetelmiin liittyviä tuloksia sekä aiheeseen oleellisesti kuuluvia tietoja tutkimuksesta. Tässä vaiheessa teoria ja tutkimustulokset yhdistyvät ja vastaavat toisiaan. Kun teoriaa ja tutkimustuloksia tarkastellaan ja yhdistellään, syntyy johtopäätöksiä, joita on koottu tutkimuksen loppuun. Tutkimusprosessin edetessä nousi esiin myös jatkotutkimusaiheita, joita haluttiin tuoda esille.

9 TUTKIMUSTULOKSET

Kyselyn vastaukset analysoitiin ja vastausten perusteella koottiin tutkimustulokset. Vastauksia havainnollistettiin taulukoiden ja kuvioiden avulla ja ne pyrittiin pitämään yksinkertaisina, jotta ne ovat selkeästi tulkittavissa. Lisäksi nämä parantavat tekstin ymmärrettävyyttä ja luettavuutta. Taustatietojen lisäksi vastauksia käsiteltiin teemoittain. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2013, 48.)

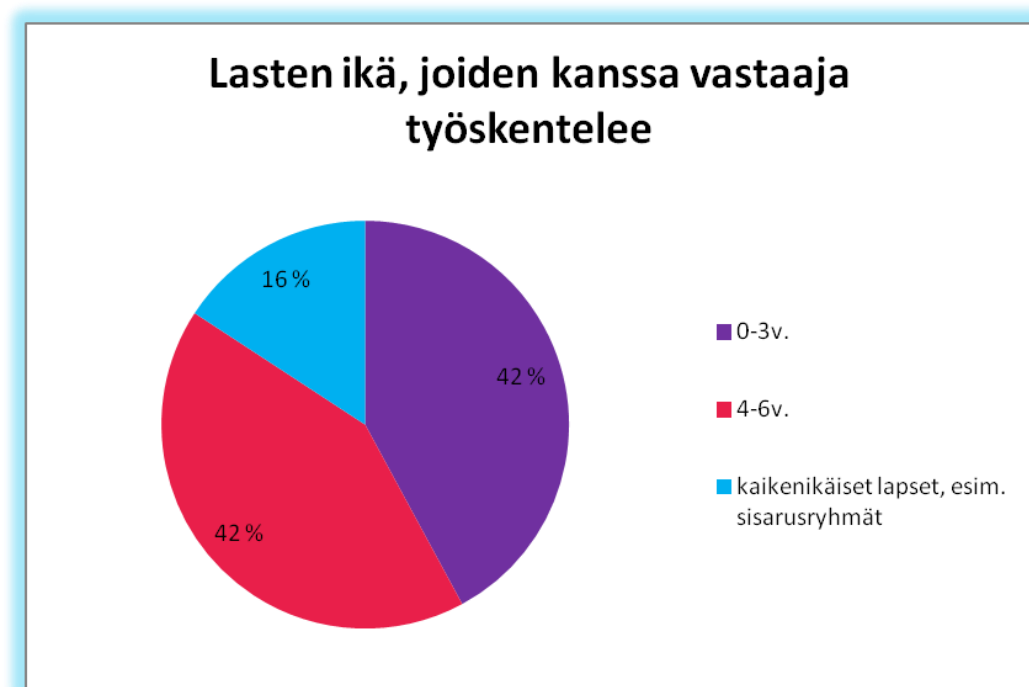
9.1 Vastaajien taustatiedot

Vastaajien taustatiedot koostuvat vastaajan sukupuolesta, työvuosien määrästä alalta, koulutuksesta sekä ryhmästä, jossa vastaaja työskentelee tällä hetkellä. Kyselyssä ei kysytty vastaajan työpaikkaa, sillä kyselyssä haluttiin varmistaa vastaajien anonymiteettiä. Taustatietojen avulla saatiin yleiskuva vastaajista ja siitä, minäikäistä työkokemusta heillä on lasten parissa työskentelystä. Kaikki vastaajat olivat sukupuoleltaan naisia. Vastaajia ei valittu tietoisesti, vaan sattumanvaraisesti yhdessä päiväkotien henkilökunnan kanssa.



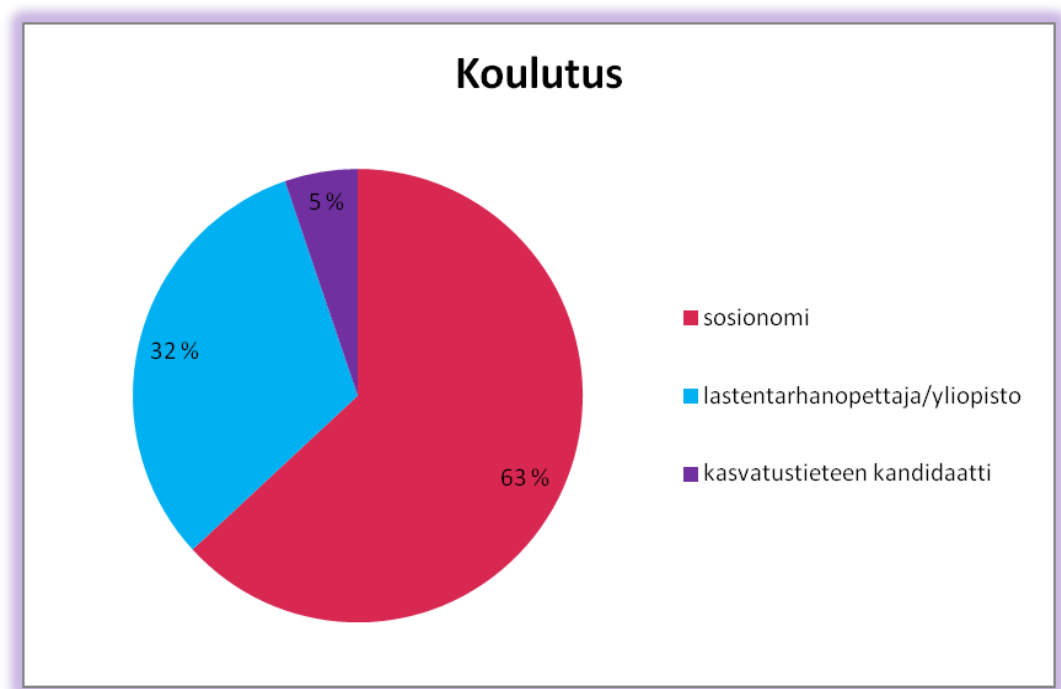
Kuvio 3. Lastentarhanopettajien työvuosien määrät

Tutkimukseen osallistui 19 lastentarhanopettajaa, joista kaikki olivat naisia. Työvuosien määrä (Kuvio 3.) vaihteli lyhyestä työkokemuksesta pitkään työuraan. Vastaajista kaksi oli työskennellyt lastentarhanopettajana vasta alle vuoden, pisin työura oli kestänyt 33 vuotta ja loput sijoittuivat näiden lukujen välille. Työkokemusten määrä vaihteli siis suuresti ja vastauksia saatiin laajalla skaalalla eripituisien työkokemusten perusteella.



Kuvio 4. Lasten ikäjakauma

Kuviossa (Kuvio 4.) näkyy minkä ikäisten lasten kanssa vastaajat työskentelevät. 42 % vastaajista työskentelee lasten kanssa, jotka ovat iältään 0-3-vuotiaita ja 42% vastaajista 3-6-vuotiaiden lasten kanssa. Muutama vastaaja mainitsi työskentelevänsä ryhmässä, joka koostuu eri-ikäisistä lapsista, tällaisia ovat esimerkiksi sisarusryhmät. Tutkimukseen haluttiin saada vastauksia niin pienten kuin vähän vanhempienkin lasten kanssa työskenteleviltä lastentarhanopettajilta, jotta vastauksiin saadaan mahdollisimman laaja kuva.

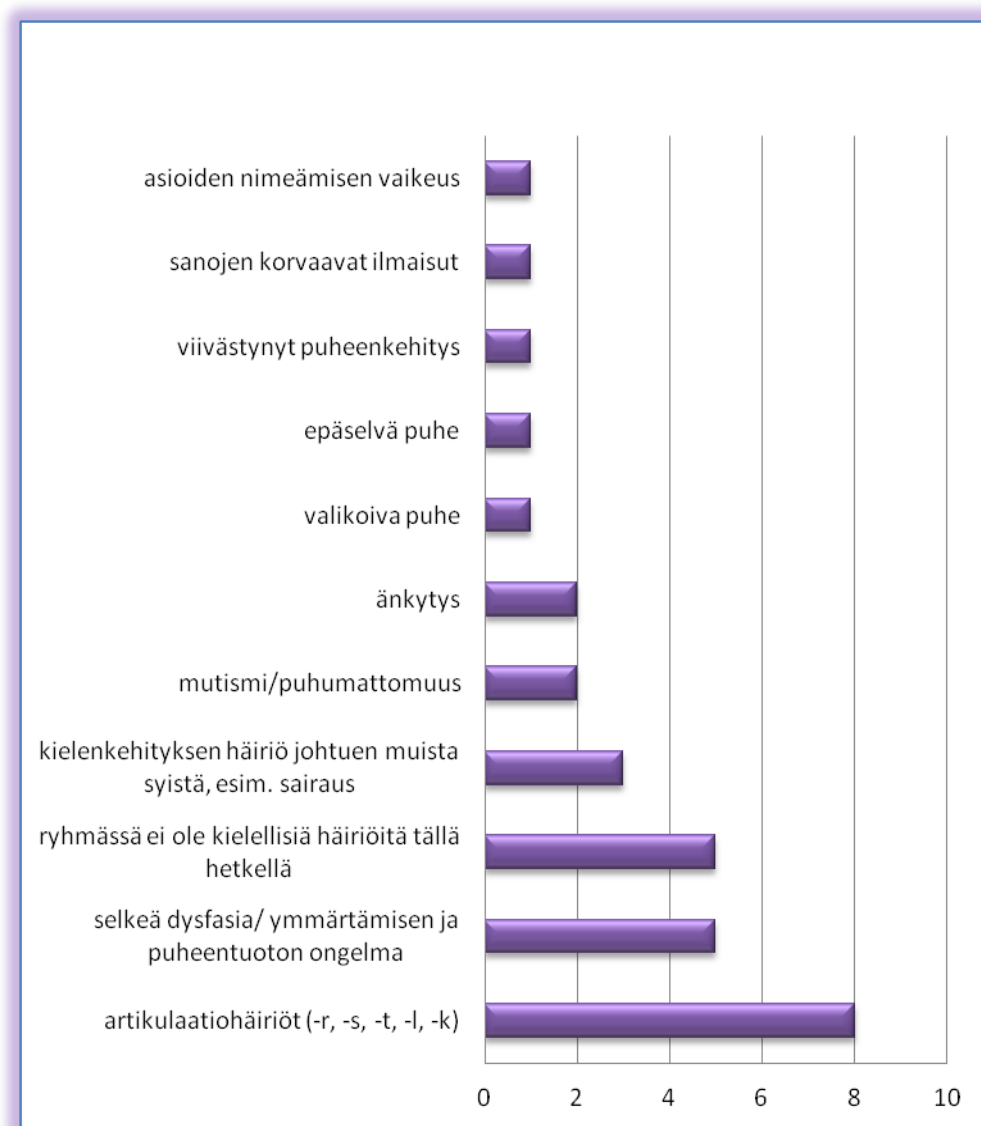


Kuvio 5. Vastaajien koulutus

Kuten kuviosta (Kuvio 5.) näkyy, haastatelluista lastentarhanopettajista suurin osa on koulutukseltaan sosionomeja (63 %). Vastaajista 32 prosenttia on koulutukseltaan yliopistotason lastentarhanopettaja sekä 5 prosenttia ovat koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatti.

9.2 Teema 1. Kielen kehityksen häiriöt ryhmissä

Päiväkodissa on havaittavissa eritasoisia kielen kehitykseen vaikuttavia tekijöitä. Vastausten perusteella taulukkoon (Kuvio 6.) on koottu häiriöitä, joita on vastaajien ryhmissä.



Kuvio 6. Kielen kehityksellisiä häiriöitä

Kielenkehityksen häiriöiden tunnistaminen ja määrittelemine on vaikeaa. Osa vastaajista totesi, että ryhmän lapset ovat vielä niin pieniä, ettei tarkkaa määrittelyä voida vielä tehdä. Viisi (26 %) vastaajaa ei ollut havainnut kielellisiä häiriötä ryhmässä.

”Ei luultavasti tällä hetkellä. Eräs lapsi hiukan arveluttaa, mutta hän on vasta aloittanut hoidon, joten seurailemme vielä tilannetta.”

”Lapsiryhmämme lapset aloittelevat puheen tuottamisen ja sanojen tuottamisen, ja hiljalleen lauseiden. Vielä tässä iässä lapsilta puuttuu usein kirjaimia, mutta tänä syksynä aloittaneiden lasten kielellisen kehityksen häiriöitä ei ole vielä esiintynyt.”

Yleisin kielen kehityksen häiriö vastanneiden ryhmissä on eritasoiset artikulaatiohäiriöt. Yleisimpiä olivat R ja S -konsonantit, mutta myös T, L ja K-artikulaatiohäiriöitä. Näitä esiintyi kahdeksan (42 %) vastaajan ryhmässä.

”Aika monelta (n. neljältä) puuttuu terävä – R kirjain ja kahdelta lapselta S-kirjain.”

Muutama vastaaja vastasi ryhmässä olevan selkeästi dysfasiaa sekä muutama kuvaili ryhmässä olevan ymmärtämisen ja puheentuoton ongelmia, jotka ovat dysfasiaa määritteleviä ongelmia. Nämä vastaukset liitettiin samaan pylvääseen, joita esiintyi viidessä ryhmässä (26 %). Kolmessa ryhmässä esiintyi kielellisiä häiriöitä, jotka johtuvat muista syistä, kuten esimerkiksi sairaudesta tai kehitysvammasta. Änkytystä, puhumattomuutta ja mutismia esiintyi kolmen vastaajan ryhmissä. Valikoivaa ja epäselvää puhetta, viivästynyttä puheenkehitystä, korvaavia ilmaisuja puheessa ja vaikeus nimetä asioita olivat vähäisempiä häiriöitä, mutta niitäkin esiintyi vastanneiden ryhmissä.

9.2.1 Häiriön havaitseminen kielellisessä kehityksessä

Vastausten perusteella voidaan hyvin todeta, että on monia eri tunnistamiskeinoja, joilla voidaan havaita kielen kehityksen häiriöitä päiväkodissa. Yhdentoista (58 %) vastauksen perusteella yleisimmin se näkyy, jos lapsi ei ymmärrä puhetta ja hänelle annettuja ohjeita. Myös se, että aikuinen ei ymmärrä lapsen puhetta on merkki mahdollisesta kielellisestä häiriöstä. Tätä mieltä oli kuusi (32 %) vastaajaa. Kaksi vastaajaa mainitsi myös sen, että lapsi ei toista kuulemaansa. Viisi (26 %) vastaajaa piti merkinä sitä, kun lapselta ei tule ikäänsä nähden tarpeeksi sanoja tai lapsella on ongelmia tuottaa puhetta. Neljä vastaajaa oli myös sitä miel-

tä, että virheet äänteissä ja äänteiden puuttuminen on selkeä merkki kielellisestä häiriöstä.

”Arkuutena käyttää kieltä, ei käytä kokonaisia lauseita. Puuttuvat kirjaimet kuulee ihan korvalla, ohjeiden vastaanottaminen on vaikeaa lapsille, joilla vaikeuksia kielen kehityksessä. Vaikeudet aina yksilöllisiä.”

”Puheen kehitys jäljessä alle 3-vuotiaalla, ei tule kunnolla selkeitä sanoja. Puhe lähinnä ”siansaksaa”. Ei osaa toistaa aikuisen lausumia sanoja, vain muutama sana onnistuu.”

Kolme vastaajaa oli havainnut, että lapsi kokee turhautumisen tunteita, kun häntä ei ymmärretä. Yksi vastaaja mainitsi lisäksi, että kielihäiriöisellä lapsella voi olla juuri turhautumisen takia enemmän konflikteja päiväkodissa esimerkiksi siirtymätilanteissa. Lapsen kielelliset häiriöt voivat aiheuttaa ristiriitoja myös lapsen kaverisuhteissa ja vaikeutta leikkiä. Tämä saattaa johtua siitä, että lapsi ei tule ymmärretyksi tai hän ei ymmärrä kavereitaan. Vastaajista neljä mainitsi tämän havainnoidessaan lapsia ryhmässä.

”Kielellisen kehityksen häiriöt hankaloittavat lapsen mahdollisuuksia saada asiansa perille aikuisille ja kavereille. Tuottaa vaikeuksia kontaktien ja kaverisuhteiden luomisessa.”

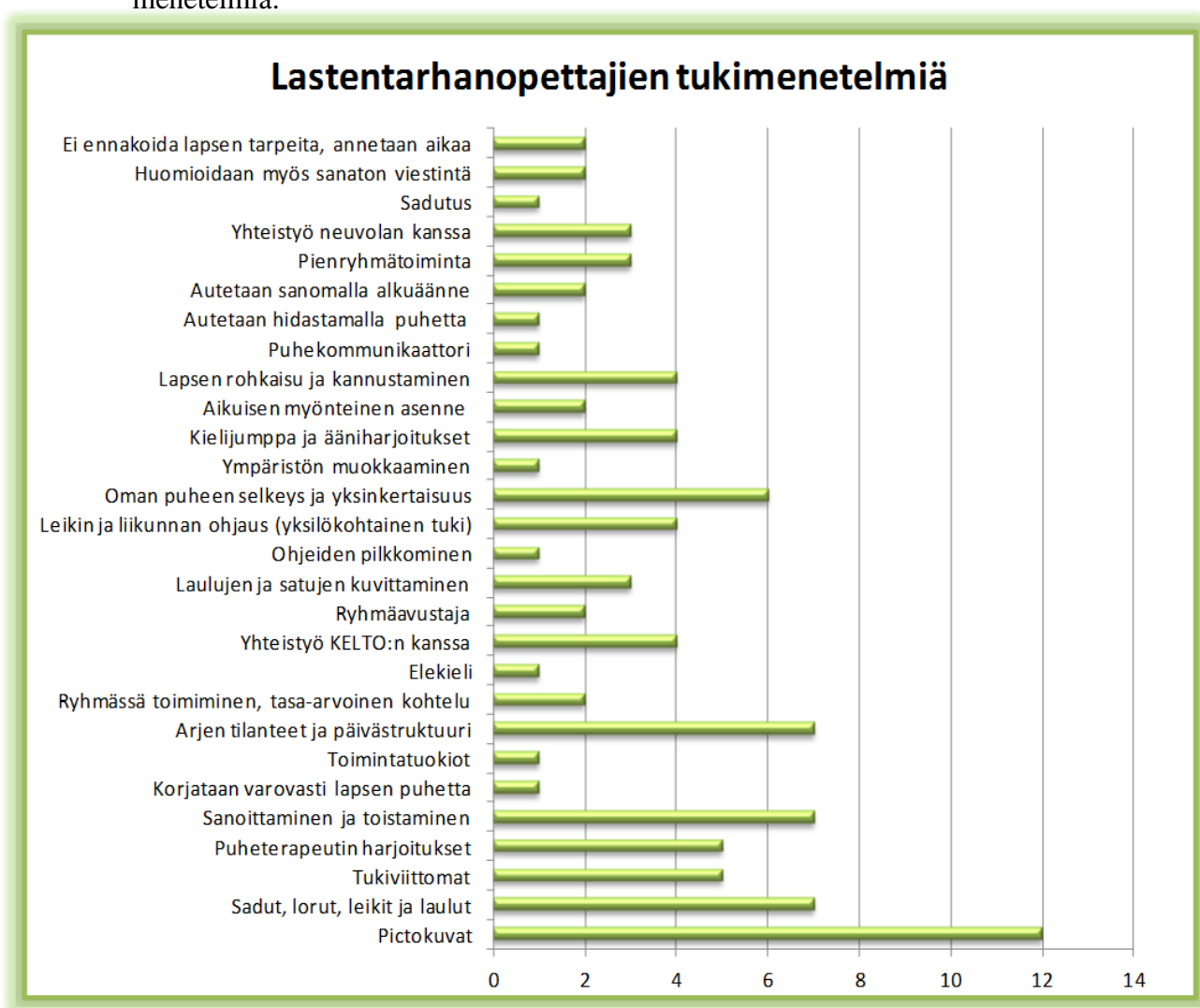
”Jos puhevika on vaikea, saattaa lapsi helposti jäädä kavereiden leikkien ulkopuolelle. Usein lapset eivät kuitenkaan välitä, vaikka toinen lapsi puhuuakin väärin. Joskus lapsi voi alkaa ujostelevaan puhumistaan, kun häntä ei ymmärretä. Siksi varhainen puuttuminen ja yhteistyö neuvolan ja perheen kanssa on tärkeää.”

Myös toinen vastaaja piti yhteistyötä kiertävän lastentarhanopettajan, neuvolan ja kollegojen kanssa tärkeänä havainnoinnin kannalta. On tilanteita, joissa mahdollisia häiriöitä voidaan havaita. Vastaajista kuusi (32 %) vastasi, että tällaisia tilanteita on lapsen kuunteleminen sekä keskusteleminen ja leikkiminen lapsen kanssa. Yksi vastaaja mainitsi erilaiset testit, kuten kettu- ja reppu takanassa – testit.

”Kuuntelemalla, keskustelemalla, leikkimällä lapsen kanssa, näissä tilanteissa parhaiten huomaa miten lapsen kieli on kehittynyt ja missä se tarvitsee tukea.”

9.3 Teema 2. Tukimuodot

Tutkimuksessa selvitettiin, miten lastentarhanopettajat tukevat lasta kielellisissä vaikeuksissa ja millaisia tukimenetelmiä heillä on käytössään päivähoidon arjessa. Seuraavassa taulukossa (Kuvio 7.) ilmenee lastentarhanopettajan käyttämiä tukimenetelmiä.



Kuvio 7. Lastentarhanopettajien käyttämiä tukimuotoja

Yleisimmäksi tutkimuodoksi vastauksista nousi Pictokuvakortit. Kaksitoista (63 %) vastaajaa yhdeksästätoista kertoi käyttävänsä Pictokuvakortteja tukiessaan lapsen kielellistä kehitystä.

”Päiväkodissa käytetään paljon kuvia (pictot), joiden avulla kuvitetaan päivästruktuuria ja toimintaa. Kuvat ovat hyviä myös pienten lasten kanssa, jotka vasta opettelevat puhumaan.”

Arjen tilanteet ja päivästrukturi, sanoittaminen ja toistaminen sekä sadut, lorut, leikit ja laulut ovat monen vastaajan mielestä myös tärkeässä osassa tukiessa lapsen kielen kehitystä. Seitsemän (37 %) vastaajaa kertoi käyttävänsä edellä mainittuja tutkimuotoja päivähoidon arjessa. Vastaajista kuusi (32 %) mainitsi oman puheen selkeyden ja yksinkertaisuuden olevan tärkeää, kun tuetaan kielihäiriöistä lasta.

”kielen yksinkertaistamista, perusmuotojen käyttöä. Pyritään karsimaan puhekielen ilmauksia pois, esim. ei kumpparit jalkaan, vaan pue kumisaappaat.”

Puheterapeutin harjoitukset ja tukiviittomat toimivat hyvänä tukikeinona kielellisissä vaikeuksissa viiden (26 %) vastaajan mielestä. Lastentarhanopettajat kertoivat puheterapeutin kanssa tehtävän yhteistyön olevan tärkeää lapsen kielen kehityksen kannalta. He myös kertoivat hyödyntävänsä puheterapeuteilta saatavia tukimenetelmiä päivähoidon arjessa. Vastauksissa esiintyi myös seuraavia tukimenetelmiä: Lapsen rohkaisu ja kannustaminen, kielijumppa ja ääniharjoitukset, leikin ja liikunnan ohjaus (yksilöllinen tuki) sekä yhteistyö KELTO:n kanssa. Jokaiseen edellä mainittuun tutkimuotoon vastasi vain neljä vastaajaa yhdeksästätoista, mikä on melko vähän ottaen huomioon, esimerkiksi leikin ja liikunnan tärkeyden sekä määrän päivähoidossa.

Luokkiin yhteistyö neuvolan kanssa, pienryhmätoiminta ja laulujen ja satujen kuvittaminen tuli vastauksia kolme. Vastauksista ilmeni, että neuvolan kanssa tehtävä yhteistyö tukimenetelmänä ei ole kovin yleinen ja siinä on vielä parannettavaa. Pienryhmätoiminnan sijoitus näin alhaalle on myös yllättävää, koska sitä suosi-

taan nykyaikaisissa päivähoidoissa. Kolmessa ryhmässä kuvia hyödynnettiin laulujen ja satujen kuvittamista, mikä auttaa kielihäiriöistä lasta hahmottamaan ja ymmärtämään sanoja ja niiden tarkoitusta.

”Kuvien ja sanojen nimeäminen kasvattavat ”hiljaista sanavarastoa” joka on tärkeää varsinkin, kun itse puheen ulossaannissa on haasteita.” Kaksi vastaajaa piti tärkeänä, että huomioidaan myös sanatonta viestintää sekä pyritään olemaan enakoimatta lapsen tarpeita sekä annetaan lapselle aikaa tuottaa sanoja. Myös kaksi vastausta sai tukimenetelmä, jossa lasta autetaan muodostamaan sana antamalla alkuäännä.

”Harjoitellaan sanoja, yritetään saada sanavarastoa suuremmaksi, autetaan alkuäänteillä, mikä tämä on? Aikuinen auttaa, ”se on sie...” (sieni).”

Aikuisen myönteinen asenne, ryhmäavustaja, ryhmässä toimiminen sekä tasa-arvoinen kohtelu toimivat hyvinä tukimuotoina kahden vastaajan mielestä. Vain yksi vastaaja kertoi sadutuksen tukevan kielen kehitystä. Yhden vastauksen sai myös se, että autetaan hidastamalla puhetta, puhekommunikaattorin käyttö sekä tukimuoto, jossa muokataan ympäristöä.

”Oppimisympäristön suunnittelu+ ylimääräisten aistiärsykkeiden karsiminen”.

Lisäksi ohjeiden pilkkominen, elekieli, toimintatuokiot ja varovainen lapsen puheen korjaus tulivat vastauksissa esille vain yhdellä vastaajalla yhdeksästätoista.

9.4 Teema 3. Koulutus

Tutkimuksessa selvitettiin lastentarhanopettajien koulutuksen riittävyyttä kielen kehityksen tukemiseessa ja tunnistamisessa. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 8.) näkyy vastaajien näkemykset koulutuksen riittävyydestä.



Kuvio 8. Koulutuksen riittävyys kielen kehityksen vaikeuksissa

Vain yksi vastaaja koki koulutuksensa täysin riittäväksi. (Lastentarhanopettaja, yliopisto)

11 vastaajaa koki, että koulutus oli jokseenkin riittävää työskennellessään lasten parissa, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Seitsemän vastaajaa oli koulutukseltaan sosionomeja (40 %), kaksi vastaajaa oli koulutukseltaan yliopiston lastentarhanopettajia. Lisäksi kasvatustieteen kandidaatin koulutuksen saanut vastaaja koki koulutuksen jokseenkin riittäväksi.

”Haluaisin tietää vielä lisää kielellisistä häiriöistä, vaikka jonkin täsmäkoulutuksen avulla.”

"Olen sosionomi opintojen lisäksi opiskellut erityispedagogiikkaa, jossa on käyty läpi kielellisiä erityisvaikeuksia. Sosionomin koulutus itsessään täysin riittämätön, mutta siksi meillä on erityislastentarhanopettajia, jotka ovat asiantuntevampia näissä asioissa."

"Aina on varaa kehittyä."

"Aina tarvitaan lisäkoulutusta ja myös omien tietojen päivittäminen on tärkeää."

Jokseenkin riittämättömäksi koulutuksen koki neljä vastaajaa. Kaksi vastanneista on koulutukseltaan sosionomeja ja kaksi lastentarhanopettajaa.

"Sosionomina (AMK) koen, että en ole saanut tarpeeksi tietoa yms. kielellisistä vaikeuksista. Lisäkoulutuksesta ja hankkimalla itse tietoa olen täydentänyt osaamista."

"Itse täytyy ottaa selvää monista asioista (lukemalla), erityispedagogiikkaa koulussa ei juuri ollut..."

Täysin riittämättömäksi koulutuksen koki kolme vastaajaa. Kaikki vastanneet olivat koulutukseltaan sosionomeja.

"syy vastaukseeni on se, että sosionomin opiskelut ovat laaja-alaiset, mutta eivät käsittele tarpeeksi varhaiskasvatusta, sen pedagogiikkaa jne. Eniten olen oppinut töissä miten antaa apua/tukea."

Yksi vastaaja vastasi kaksi vastausta. Hän koki sosionomikoulutuksen täysin riittämättömäksi, mutta jatkokoulutuksen (esiopetuspätevyys) hän koki jokseenkin riittäväksi.

"Sosionomi (AMK) koulutus oli liian laaja yleisopinnoilta, kyllä tuossa vaiheessa tulisi suuntautua ja syventyä paljon aiemmin siihen omaan tulevaan ammattiin. Tietysti on jatko-opintoja ja hyvää kirjallisuutta & tuki-verkosto/ yhteistyötahot."

9.4.1 Päiväkodin tarjoama koulutus

Vastaajilta kysyttiin, kuinka heidän työskentelemissään päiväkodeissa tuetaan kielellistä tukea tarvitsevien lasten hoidossa. Yhdeksän (42 %) vastaajaa vastasi, että työpaikalla järjestetään koulutuksia, mutta vaihtelevasti työpaikasta riippuen. Vastauksista mainittiin muun muassa seuraavat koulutukset: kieliraketti-, tukiviittoma-, ja viittomakielenkoulutus. Lisäksi mainittiin, että eräässä päiväkodissa järjestetään vuosittain koulutus, jossa käsitellään lasten kielen kehitystä. Yksi vastaaja on osallistunut maahanmuuttajalasten kielen kehitystä tukevaan koulutukseen, josta hän sai vinkkejä myös suomenkielisten lasten kielen kehityksellisiin häiriöihin.

Kun koulutuksia järjestetään, aina niihin osallistuminen ei ole itsestään selvää. Yksi vastaaja koki, että koulutuksiin ei aina ole mahdollista päästä, sillä ne järjestetään työaikojen puitteissa, jolloin henkilökunnan tulee olla myös lapsiryhmässä samanaikaisesti. Toinen vastaaja mainitsi, että yksi työntekijä jokaisesta ryhmästä osallistuu koulutukseen, joka tämän jälkeen jakaa materiaalia ja tietouttaan muillekin työntekijöille. Lisäksi mainittiin, että yksi henkilö päiväkodista voi osallistua koulutukseen, jolloin materiaalit käydään läpi kokouksessa. Yksi vastaaja mainitsi, että päiväkodin johtaja kannustaa hyvin osallistumaan erilaisiin koulutuksiin. Eräs vastaaja vastasi, että työpaikalla on järjestetty kyllä koulutuksia, mutta hän ei itse ole niihin vielä osallistunut, sillä ryhmässä ei ole sillä hetkellä ollut lapsia, jotka tarvitsisivat tukea kielen kehitykseen.

”Mikäli näitä koulutuksia on tarjolla, esimies katsoo, että mahdollisuuksien mukaan ainakin yksi/ryhmä menee koulutukseen. He tuovat tiedon muille.”

”Koulutuksia tarjolla satunnaisesti, saisi olla enemmän kyllä!”

Yhdeksän (47 %) vastaajaa vastasi, että heidän työskentelemissään päiväkodeissa on tarjolla jonkin verran materiaalia, jonka avulla voi perehdyttää itseään. Yksi vastaaja kuitenkin toivoisi enemmän konkreettisia malleja. Neljä vastaajaa koki, että lisäkouluttautuminen on kiinni omasta aktiivisuudesta, jolloin he itse hakevat tarvitsemaansa tietoa kirjallisuuden ja Internetin avulla. Kolme vastaajaa mai-

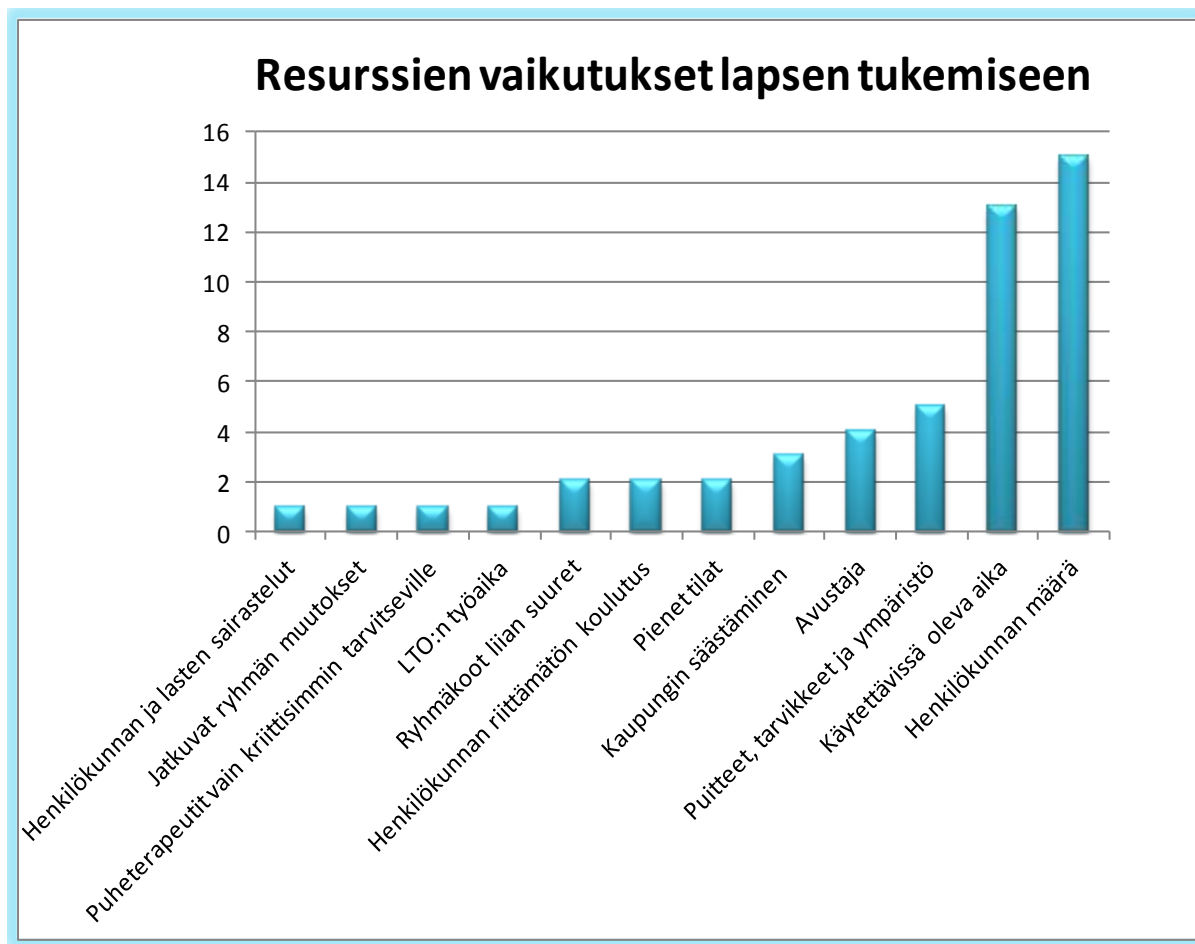
nitsi, että Vaasan kaupungin pedagoginen tarjotin tarjoaa mahdollisuuksia koulutautua. Pedagoginen tarjotin sisältää koulutuksia pääasiassa opetus- ja varhaiskasvatushenkilöstölle, mutta osa kursseista on avoinna myös muille, ulkopuolisille aiheesta kiinnostuneille. Kurssien tavoitteena on ammattitaidon ylläpitäminen ja kehittäminen. (Vaasan kaupunki, 2012.) Kaksi vastaajaa mainitsi kiertävän erityislastentarhanopettajan olevan apuna ja tukena työpaikalla, sillä häneltä saa vinkkejä tukemiseen. Myös yhteistyö puheterapeutin kanssa on ollut yhdelle vastaajalle hyödyllistä, sillä sitä kautta on ollut mahdollisuus saada erilaisia materiaaleja ja vinkkejä. Kolme vastaajaa ei osannut täysin vastata kysymykseemme, sillä heillä oli vielä melko vähän työkokemusta kyseisestä työpaikasta.

”Materiaalia ja kirjoja päiväkodissa jonkin verran, mutta toivoisin kongreettisia malleja, esimerkiksi toiminnasta”

*”Päiväkodilla on hyvin kirjallisuutta ja vuosittain tarjotaan koulutusta, pedagogisessa tarjottimessa kaupungin työntekijöille, joista voi löytyä aiheeseen liittyvää koulutusta. Myös netti on tänä päivänä erinomainen työväline, mutta tietoa ei ehdi tänä päivänä hankkimaan paljoakaan työaika-
na, vaan lähes kaikki lisäkoulutus tapahtuu omalla ajalla ja rahalla.”*

9.5 Teema 4. Resurssit

Henkilökunnan ja lasten sairastelut sekä jatkuvat ryhmämuutokset tuovat haastetta lastentarhanopettajan työhön. Myös muita tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsen kielen kehityksen tukemiseen, on eritelty seuraavaan taulukkoon. (Kuvio 9.)



Kuvio 9. Kielen kehityksen tukemiseen vaikuttavat resurssit

Yhdeksästätoista vastaajasta yksi nosti esille sairauksien vaikutukset ja yksi oli sitä mieltä, että ryhmämuutokset vaikuttavat ihanteelliseen kielen kehityksen tukemiseen.

”Jatkuva ryhmän eläminen eli toiset lapset aloittaa, toiset lopettaa kesken ”lukukauden”. Lapsi voi olla vain 1kk:n hoidossa ja muuttaa pois ja sen sijalle tulee taas uusi lapsi, joka vie oman tutustumisprosessin. Tällöin ei pääse syventymään mitenkään lapseen, jos ryhmä elää kokoajan. Lisäksi sairastelut sekä henkilökunnassa että lapsissa vaikuttaa paljon.”

Eräs vastaaja toi myös esille sen, että puheterapeuttien tuen saavat vain sitä kriittisimmin tarvitsevat eli lievät puheen kehityksen ongelmat saattavat jäädä huomioidatta ja niihin on vaikeaa saada apua. Yksi vastaaja kertoi lastentarhanopettajan työajan olevan riittämätön.

”LTO:n työaika, resurssit ovat rajalliset siihen verrattuna miten paljon lapsi saattaa tarvita apua. LTO:n työnkuva laajenee enemmän kokoajan.”

Liian suuret ryhmäkoot olivat haittana lapsen ihanteellisessa kielen tukemisessa, sillä kaksi vastaajaa kertoi ryhmien olevan liian suuria ja erityistä tukea tarvitsevia lapsia on paljon, joten lastentarhanopettajan ajan antaminen jokaiselle on haastavaa.

”lapsiryhmät ovat suuria, tuntuu, että aikaa yksittäiselle lapselle ei ole riittävästi.”

Kaksi vastaajaa myös koki, että henkilökunnalla oli riittämätön koulutus pystyäkseen tukemaan lasta parhaalla mahdollisella tavalla. Tilat olivat kahden vastaajan mielestä liian pienet siihen nähden, että lapsia on niin paljon. Tiloissa on hankala olla pienemmissä ryhmissä tai yksinkertaisesti ei vain ole tiloja, mihin lapsia jakaisi. Näin ollen kielihäiriöistä lasta on hankala ottaa huomioon ja tukea yksilöllisesti. Osa vastaajista taas kertoi, että lasta voi tukea myös isossa ryhmässä jakamatta eri tiloihin, koska laulut, leikit ja lorut voidaan tehdä yhdessä.

Kolme vastaajaa näki kaupungin säästölinjan näkyvän jo liikaakin päiväkodin arjessa.

”Koen, että Vaasan kaupungin säästötoimenpiteet (mm. ei saa ottaa lyhytaikaisia sijaisia) verottavat paljon lapsen hyvinvoinnista ja turvallisuudesta isossa lapsiryhmässä.”

Säästötoimenpiteet verottavat vastausten perusteella kielihäiriöisten lasten tukemista, koska resursseja riittävään määrään henkilökuntaa ei ole ja lapsi jää vaille asianmukaisia huomiota ja tukitoimia.

”Nyt on hankaloittanut se, kun ei saa sijaisia palkata, jolloin henkilökuntaresurssit eivät riitä sairastapauksien sattuessa.”

Neljä vastaajaa piti erittäin hyvänä asiana, jos resurssit ovat mahdollistaneet ryhmään avustajan.

”Avustajan saaminen ryhmään on ollut erityisen hyvä asia-> mahdollistaa enemmän yksilöllistäkin ohjausta!”

Tuloksista ilmenee, että avustajan työtä arvostetaan ja avustaja nähdään olevan hyödyksi, kun tuetaan lasta kielellisissä vaikeuksissa.

”Avustaja, joka tilanteen ja mahdollisuuksien mukaan pystyy ottamaan lapsen, jolla on kielen kehityksen häiriö esim. toiseen, rauhallisempaan tilaan leikkimään, askartelemaan tms.”

Puitteet, tarvikkeet ja ympäristö ovat viiden (26 %) vastaajan mielestä resursseja, jotka vaikuttavat päivähoitossa lapsen kielelliseen tukemiseen, esimerkiksi uusissa taloissa on erityistä tukea tarvitsevat lapset huomioita akustiikkalevyjen avulla sekä rakentamalla mahdollisimman selkeä ja toimiva oppimisympäristö. Kielihäiriöisen lapsen on paljon helpompi toimia ja oppia uutta, kun ympäristöstä on poistettu ylimääräinen ärsyke.

Toiseksi suurimmaksi vaikeudeksi resurssien puolesta nousi käytettävissä oleva aika. Kolmetoista (68 %) vastaajaa oli sitä mieltä, että aika ei vain riitä yksittäisen lapsen tuen suunnitteluun ja erilaisiin tukimenetelmiin. Ajan jakaminen ryhmän ja yksittäisten lasten toiminnan suunnitteluun on haastavaa ja vaatii lastentarhanopettajalta tarkkaa suunnitelmallisuutta ajankäytössä.

”Aikaa ei tahdo olla, olemme hyvin tiiviisti lapsiryhmissä. Tietenkin järjestämme aikaa, mikäli ryhmässä on lapsi, joka tarvitsee tukea.”

”Aika ei meinaa riittää kaikille valitettavasti ja kun aikaa on jostain riitettävä, on se sitten monesti muilta ns. tavallisilta lapsilta pois.”

Lisäksi yksittäiselle lapselle on ajan lisäksi vaikea järjestää toimintaa, koska ryhmään jakaminen vaatii aina enemmän henkilökuntaa. Viisitoista (79 %) vastaajaa kertoi henkilökunnan määrän olevan suuri resurssipula, koska ryhmässä olevat kielihäiriöiset ja muut erityistä tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat aina enemmän huomiota ja tukea toiminnassaan.

”Henkilökunnan määrä vaikuttaa suuresti siihen mitkä mahdollisuudet meillä on tukea yksilöllisesti tiettyä lasta. Pyrimme toimimaan pienryhmissä, joten aikuinen pystyy keskittymään enemmän lapsiin.”

Monet toteavat pienryhmätoiminnan hyväksi keinoksi, kun halutaan tukea lasta yksilöllisesti. Pienryhmätoiminta on kuitenkin joskus vastaajien mielestä hankalaa järjestää, koska siihen tarvitaan henkilökuntaa enemmän, koska jokaisella lapsella pitäisi olla mahdollisuus aikuisen läsnäoloon. Henkilökunnan määrään vaikuttavat myös vastauksissa esille tulleet kaupungin säästäminen ja sijaisen sekä avustajan saaminen ryhmään.

Lastentarhanopettajien vastauksista tuli ilmi, että he ovat oppineet kuitenkin hyödyntämään kaiken käytettävissä olevan ajan ja ottamaan myös samalla huomioon tuen tarpeessa olevat lapset.

”Yleensä sekä aika että henkilökunnan määrä, mutta kun ymmärtää, että jokainen hetki on mahdollisuus tukea lapsen kielen kehitystä, aika ei ole enää ongelma= ei tarvitse erillistä tuokiota joka kerta, toki yksilölliset tuokit myös tarpeen mutta jos ei ehdi, myös arkipäivän tuki ensiarvoisen tärkeää.”

Kielellisissä vaikeuksissa tukea tarvitsevat lapset voi ottaa huomioon suunnittelemalla toimintaa, joka on tarkoitettu koko ryhmälle, mutta samalla myös tukee kielellistä kehitystä.

”Henkilökuntaa on välillä liian vähän esim. iltapäivisin, että pystyisit työskentelemään lapsen kanssa kahdestaan. Mutta lapsen kieltä voidaan tukea myös niin, että koko ryhmä on paikalla esim. kuvien katselu, lorut, laulut, leikit, pelit.”

9.6 Muut kommentit opinnäytetyön aiheesta

Kyselyssä loppuun haluttiin jättää tilaa vastaajan omille mielipiteille ja kommentteille ja vastaajista kahdeksan kirjoittikin mielteitään opinnäytetyön aiheesta. Eräs vastaaja totesi, että päiväkotitoiminta voi tehdä paljon vaikeuksien parantamisessa, mutta

se ei korvaa puheterapeuttien vähäisiä resursseja. Parhaiten lapsi saa apua, kun esimerkiksi dysfaattisen lapsen oma puheterapeutti on antanut vinkkejä puheen kehityksen tukemiseen päiväkodin arjessa. Toinenkin vastaaja mainitsi puheterapeutille pääsyn pitkät jonot, jotka vaikuttavat lapsen mahdollisuuteen saada niin sanottua varmaa tietoa häiriöstä. Ei siis riitä, että päiväkodissa ongelma havaitaan ajoissa, sillä puheterapeutille pääsillä on suuri merkitys kielenkehityksen häiriön kuntoutuksessa. Kommenteissa mainittiin myös, että puheterapeutit korjaavat vain kriittisimmin apua tarvitsevia, jolloin päiväkodin tehtäväksi jää pienemmät äännevirheet, joihin henkilökunnalla ei kuitenkaan ole koulutusta. Työntekijöiden pitää kouluttaa itseään materiaalien ja konsultaatioiden avulla. Tällaiset lapset ovat niitä, jotka kärsivät, sillä heidän tarpeisiinsa ei pystytä vastaamaan syystä tai toisesta.

Yksi vastaajista halusi kertoa kokemuksistaan maahanmuuttajalasten parissa työkentelystä, jolloin kolmentoista lapsen ryhmässä puhuttiin yhtätoista eri kieltä. Ryhmän pari pientä lasta puhui suomen kieltä, mutta heidän puhumaan opettelu kärsi monikulttuurisessa ryhmässä, jossa työntekijöitä tarvittiin mielikuvitusta viestin perille saamisessa. Toinen vastaaja mainitsi myös, että suomi toisena kielenä -opettajasta on ollut hyötyä, sillä hän on pitänyt tuokioita, erilaisia tehtäviä ja harjoituksia lapsille, rauhallisessa ympäristössä.

Eräällä vastaajalla oli tärkeä näkökulma kielen kehitykseen vaikuttavista, nykyaikaisista tavoista. Hän painotti median vaikutusta lapsen kielen kehitykseen, sillä lukemisen, laulamisen, lorujen ja juttelemisen sijaan televisiolla ja radiolla on suurempi merkitys lapsen kieleen. Mainokset sisältävät asioita, joita lapset eivät vielä ymmärrä, kuten esimerkiksi seksimainoksia. Vastaaja mainitsi, että myös nykypäivän kiireinen elämäntapa, suuret lapsiryhmät ja perheiden liikkuvuus ovat asioita, jotka vaikuttavat lapsen kielelliseen kehitykseen enemmän kuin tiedämme. Yksi vastaaja mainitsi kyselyn ja aiheen olevan tärkeä ja hyvä, ajatuksia herättävä.

10 JOHTOPÄÄTÖKSET JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Vaasan kaupungin lastentarhanopettajien mietteitä ja toimintatapoja lapsen kielellisen kehityksen ongelman havaitsemisessa ja sen tukemisessa. Lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin kyselyn (LIITE 2) avulla eri asioiden merkitystä kielen kehityksen tukemisessa, kuten esimerkiksi resurssien ja koulutuksen vaikutusta.

Tutkimukseen osallistui 19 vastaajaa ja heidän työvuosien määrässä oli eroja, mikä vaikutti hieman vastauksiin, koska paljon kokemusta omaavilla oli enemmän tietoa liittyen kielen kehityksellisiin vaikeuksiin. Tutkimuksessa selvitettiin koulutuksen riittävyyttä kielen kehityksen tunnistamisen ja tukemisen kannalta. Kun kysyttiin päiväkodin tarjoamista koulutuksista, oli vastauksissa melko paljon hajontaa. Tästä voidaan päätellä, että Vaasan kaupungilla ei ole yhtenäistä linjausta tuen tarjoamisesta, vaan on päiväkodin omalla vastuulla, millaista tukea tarjotaan. Kolme vastaajaa vastasi oman koulutuksen täysin riittämättömäksi ja nämä kaikki vastaajat olivat koulutukseltaan sosionomeja. Tutkimuksen myötä voikin pohtia, kuinka sosionomikoulutuksen käyneet voisivat kokea koulutuksen hyödyllisemmäksi tässä asiassa. Varhaisempi suuntautuminen antaisi enemmän aikaa perehtyä asioihin, joista on eniten hyötyä tulevaisuudessa. Jos suuntautuminen tapahtuisi varhaisemmassa vaiheessa, olisi enemmän aikaa järjestää lapset, nuoret ja perheet -suuntautumisen valinneille, esimerkiksi kurssi kielen kehityksestä ja sen tukemisesta.

Tuloksista ilmeni, että kielihäiriöiden luokittelu on vaikeaa ja niitä on joskus vaikea erotella. Esimerkiksi dysfasian määrittely näytti olevan haastavaa, sillä osa vastanneista sanoi ryhmässä olevan selkeästi dysfasiaa, toiset kuvailivat kielellisiä häiriöitä ymmärtämisen ja puheentuoton ongelmilla, mitkä ovat dysfasiaa määritteleviä ongelmia.

Lastentarhanopettajilla oli monia kielen kehityksen häiriön havaitsemiskeinoja, mutta nämä pätevät vain hieman vanhempiin lapsiin. Vastaajat vetosivat siihen, että lapset ovat niin pieniä, jotta havainnointi on melkein mahdotonta siinä kasvun

vaiheessa. Kuitenkin erilaisten tutkimusten ja teorioiden myötä myös pienellä lapsella on mahdollista tunnistaa ongelmia kielen kehityksessä. Lastentarhanopettajilla on siis osittain puutteellinen tieto kielen kehityksen tukemisesta.

Lastentarhanopettajalla on käytössään monenlaisia tukimenetelmiä. Se ilmenee tutkimustulosten laajasta vastausmäärästä. Arjen keskelle ujutetut tukimenetelmät näyttävät olevan kaikkein suosituin tapa tukea kielihäiriöistä lasta. Tämä johtuu luultavasti lastentarhanopettajan kiireellisyydestä ja henkilökunnan määrästä sekä ajanpuutteesta. Pelkästään yhdelle tai kahdelle lapselle ei järjestetä juurikaan tukioita tai muita hetkiä ja yksilöllinen tukeminen on jää hyvin vähäiselle. Tämä ilmiö on huolestuttava, sillä kielellistä tukea tarvitseva lapsi tarvitsee usein rohkaisua sekä yksilöllistä tukea ryhmätoiminnan lisäksi. Vastaajat mainitsivat myös tukimenetelmän, jossa on vielä parannettavaa. Neuvolan kanssa tehtävää yhteistyötä saisi olla enemmän, koska näin molemmat tahot voisivat jakaa näkemyksiään ja tukimenetelmiään ja kielellisistä vaikeuksista kärsivä lapsi saisi parhaan mahdollisen tuen.

Neuvolan kanssa tehtävä yhteistyö olisi tärkeää myös sen vuoksi, koska puheterapeuteille pääsy on hankalaa. Vastauksista kävi ilmi, että yhteistyötä puheterapeutin kanssa pidetään tärkeänä, sillä puheterapeutti hoitaa viime kädessä kielenkehityksen häiriöitä, mutta jonot ja odotusajat vastaanotolle ovat pitkät. On tarpeellista pohtia, voisiko tulevaisuudessa, esimerkiksi lastentarhanopettajat suorittaa lisäkoulutuksena puheterapeutin opintoja tai osallistua heille tarjotuille luennoille, jolloin lastentarhanopettajat voisivat paremmin perehtyä kielenkehitykseen työympäristössään.

Kielen kehitys varhaiskasvatuksessa vaatii merkittävää yhteistyötä, erityisesti vanhempien ja kasvatushenkilökunnan välillä. On tärkeää pystyä keskustelemaan asioista, sillä lapset ovat pitkiä päiviä hoidossa, jolloin päiväkodin henkilökunta näkee myös paljon lasta ja tämän kehitystä. Tutkimuksen perusteella olisi tärkeää tiedustella vanhemmilta, kokevatko he saavansa riittävästi tukea kielen kehityksen tukemisessa, sillä päiväkodin tehtävänä on tukea vanhempia lapsen kasvatuksessa. Vanhemmilla tulisi olla matala kynnyks ottaa puheeksi mahdolliset epäilyt ja

ongelmat, mikä vaatii luottamusta ja avoimuutta päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien välillä.

Tutkimuksessa tuli ilmi erilaisten resurssien vaikutus kielen kehityksen tukemiseen. Lastentarhanopettajien vastauksista voi todeta, että monet heistä riippumattomat asiat voivat vaikuttaa osaltaan negatiivisesti lapsen tukemiseen päivähoitossa. Vastauksissa ilmeni yhtäläisyyksiä, mutta tietyt puutteet ilmenivät vain osissa päiväkodeista. Henkilökunnan määrä ja ajan puute oli usein esillä monessa vastauksessa, mikä kertoo tämän päivän lastentarhanopettajan työstä ja siitä, onko lapselle tarpeeksi aikaa tukemiseen isossa lapsiryhmässä.

Vastauksista voidaan myös lastentarhanopettajan laajenevan työnkuvan vaikutuksen kielen kehityksen tukemiseen. Viime aikoina lastentarhanopettajan työnkuvaan on tullut lisää erilaisia aikaa vaativia tehtäviä, kuten esimerkiksi työvuorolistojen laatimista. Tämä aika on pois lasten kanssa työskentelystä ja toimimisesta. Kiireelliset työpäivät ja vähäinen aika lapsiryhmässä näkyvät varmasti myös siinä, miten heillä on aikaa havainnoida ja auttaa lasta kielenkehityksessä.

Suurin ajankohtainen ja ajatuksia herättävä asia on Vaasan kaupungin sijaiskielto. Säästösyistä Vaasan päiväkodit eivät saa palkata lyhytaikaisia sijaisia. Tämän asian kääntöpuolena on lisääntynyt kiire ja stressi muilla työntekijöillä. Yhden työntekijän puuttuminen on todella selkeä muutos suuressa lapsiryhmässä, sillä aikaa "perustyölle" on vaikea löytää, puhumattakaan pienryhmätoiminnasta. Työntekijöiden kuormittavuus lisääntyy suuresti ja pitkäkestoisena voi aiheuttaa suurempiakin ongelmia. Kuten tutkimuksessa kävi ilmi, lapset kärsivät, sillä heidän hyvinvointia ja turvallisuutta ei voida riittävästi tukea vajaalla henkilökunnalla.

11 POHDINTA

Halusimme antaa monipuolisen kuvan Vaasan kaupungin tilanteesta niin, että lukija löytää materiaalista tukea työskennellessään lasten kanssa, joilla on kielen kehityksen häiriö. Painotamme tutkimuksessa eettisyyttä ja luotettavuutta. Tutkimus on aina ajankohtainen, joten aihetta on mahdollista tutkia jatkotutkimusten avulla. Tutkimusprosessin myötä esiin tuli uusia aiheita tutkittavaksi.

11.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Valitsimme tutkimukseemme vastaajiksi vain lastentarhanopettajia, koska näin saimme tutkimuskysymyksiimme luotettavan ja oikeanlaisen näkökannan. Lastentarhanopettajat osallistuivat tutkimukseemme täysin vapaaehtoisesti. Heitä informoitiin tarkasti, mihin tutkimuksen tuloksia käytetään, sekä heille annettiin mahdollisuus kysyä opinnäytetyöhön ja tutkimukseen liittyviä lisäkysymyksiä. Tutkimukseen osallistuvia oli eettisesti oikein tiedottaa siitä, mihin he osallistuvat ja antaa mahdollisuus myös kieltäytymiseen. (Tuomi ym. 2009, 73.)

Opinnäytetyömme tuloksia pidämme luotettavina, koska osallistumisen vapaaehtoisuuden lisäksi mahdollistimme vastaajien omien mielipiteiden esille pääsyyn avoimien kysymysten avulla sekä pidimme tarkasti huolta anonyymiuudesta. Anonymiteetti taattiin pitämällä vastaajien nimet ja työpaikat salassa. Suorissa lainauksissa ei käytetty sellaisia kohtia, joista olisi mahdollisuus päätellä, mikä päiväkotia tai henkilö oli kyseessä.

Kyselylomakkeet palautettiin suljetuissa kirjekuorissa ja ne säilytettiin tutkimuksen ajan lukollisessa laatikossa. Tutkimusaineistoa käytettiin vain opinnäytetyön tutkimusprosessin ajan ja ne hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua. Tutkimuksen laatijat ovat salassapitovelvollisia.

Analysointia ja raportointia varten numeroimme palautuneet kyselylomakkeet satunnaisesti, jotta anonyymius säilyisi.

11.2 Omat oppimiskokemukset

Tutkimuksen myötä opimme, että lapsen kielellisessä tukemisessa on erittäin tärkeää yhteistyö muiden tahojen kanssa. Lastentarhanopettajan on hyvä tehdä yhteistyötä vanhempien, neuvolan, KELTO:n ja puheterapeutin kanssa, koska tällöin kielen kehityksellisiä vaikeuksia on mahdollista tukea monelta taholta ja saada erilaisia näkemyksiä sekä havaintoja. Tietoisuus lastentarhanopettajien käyttämästä tukimenetelmistä myös lisääntyi ja opimme, miten monella tavalla lasta voidaan arjen keskellä tukea.

Erilaiset kielellisen kehityksen häiriöt olivat vieraita meille ennen tutkimuksen tekoa, mutta prosessin myötä aihe on avautunut meille valtavasti. Tutkimus auttoi ymmärtämään, miten laaja erilaisten kielellisten ongelmien kirjo on ja miten yleisiä ne ovat nykypäivän varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen avulla opimme, että riittävän pätevyyden kielellisen kehityksen tukemiseen saa vain itse tietoa hakeamalla sekä itseään kouluttamalla, joka vaatii paljon omaa aikaa. Tämä tuli ilmi vastauksista, joissa kerrottiin sosionomin koulutuksen olevan riittämätön kielen kehityksen tukemisessa. Myös tutkimuksen teko itsessään oli uutta ja opettavaa.

Haastavaa tutkimuksen teossa oli aluksi lähteiden löytäminen, sillä kaikki lähteet tuntuivat perustuvan vain vanhoihin teorioihin. Halusimme tutkimuksen pohjautuvan vain uusimpiin kirjoihin ja muihin lähdemateriaaleihin. Sinnikkään etsimisen avulla uudempia lähteitä kuitenkin löytyi riittävästi ja olemmekin nyt tyytyväisiä lähteiden monipuolisuuteen ja siihen, että tutkimus pohjautuu luotettaviin ja tuoreisiin teorioihin. Kun teoriaa oli saatu kerättyä, tuli seuraava ongelma aiheen rajaamisessa. Päädyimme jättämään monikielisyyden pois tutkimuksestamme, vaikka se onkin yleistä Vaasassa. Kysymykset pyrimme muotoilemaan siten, että ne eivät mahdollista monikielisyyden huomioon ottamista, vaan keskittyvät vain suomenkielisten lasten kielellisiin vaikeuksiin.

Suurimmaksi haasteeksi osoittautui ajan löytäminen ja aikataulussa pysyminen. Keväällä päätimme aiheen ja keräsimme teoriaa, mutta tekeminen hiipui hetkeksi aikaa, koska emme ehtineet saada tutkimuslupaa ennen kesän alkua. Loppukesästä

saimme taas tuulta purjeisiin ja tutkimuksen teko sai vauhtia heti, kun saimme tutkimusluvan ja kyselylomakkeet eteenpäin.

11.3 Jatkotutkimusaiheet

Kyselyn ja sen vastausten myötä saimme uusia näkökulmia jatkotutkimusten aiheiksi. Kuten jo johtopäätöksissä mainittiin, on tärkeä kuunnella vanhempia ja sitä, tuetaanko heitä riittävästi lapsen kielellisessä kehityksessä. Tähän olisi hyvä löytää vastauksia, jotta yhteistyötä perheen ja päiväkodin välillä voitaisiin vahvistaa.

Osa vastaajista arvosteli sosionomin koulutusta riittämättömäksi kielen kehitystä tuettaessa. Jatkossa tätä voitaisiin tutkia tarkemmin, jotta koulutusta voitaisiin kehittää niin, että lastentarhanopettajilla olisi paremmat valmiudet toimia lasten kanssa, joilla on kielellisiä häiriöitä. Lisäksi jatkotutkimuksena voitaisiin tutkia sitä, kuinka lastentarhanopettajan työnkuvaa saataisiin muokattua niin, että aikaa olisi enemmän lasten parissa työskentelyyn ja tämän myötä kielen kehityksen tukemiseen.

Kuten aiemmin on todettu, lapset viettävät suuren osan päivästänsä hoidossa. Päiväkodilla on siis merkittävä rooli lapsen kehityksessä. Jos halutaan varmistaa riittävän laadukas kielenkehityksen tukeminen muun kasvatuksen tukena, voidaan jatkotutkimuksen avulla selvittää, miten pitkät päivät hoidossa vaikuttavat lapsen kehitykseen ja kuinka sitä voidaan tukea parhaiten.

Tutkimuksemme käsitteli lastentarhanopettajan roolia, mutta monessa eri asiayhteydessä kävi ilmi puheterapeutin tärkeys ja rooli kielellisten häiriöiden tukemisessa. Puheterapeuttien resurssit ovat olleet puheenaiheena kielenkehityksen häiriöihin puuttumisessa, joten jatkotutkimuksena voidaankin tutkia niitä keinoja, joilla näitä voidaan kehittää. Lisäksi voidaan tutkia, miten päiväkodin henkilökunta voisi parhaalla mahdollisella tavalla osallistua kielen kehityksen tukemiseen päiväkodissa niin, että puheterapeuttien rooli pienenesi, jotta kaikilla lapsilla olisi mahdollisuus riittävän aikaiseen apuun.

LÄHTEET

- Aaltonen, O. 2008. Puhe kommunikaatiomuotona ja tutkimuskohteena. Puhe ja kieli. Viitattu 22.9.2013. <http://ojs.tsv.fi/index.php/pk/article/view/5113>
- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Erityiskasvatus varhaislapsuudessa, 201–205. Toim. Pihlaja, P & Viitala, R. Helsinki. WSOY.
- Ahonen, T., Aro, T., Siiskonen, T. & Ketonen, R. 2003. Näköaloja. Teoksessa Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa, 362–370. Toim. Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen T. & Ketonen R. Jyväskylä. PS -kustannus.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus. Tampere. Vastapaino.
- American Speech-Language-Hearing Association. 2012. Augmentative and Alternative Communication (ACC). Viitattu 22.9.2013. <http://www.asha.org/public/speech/disorders/AAC/>
- Aro, T., Eronen, T., Erkkilä, K., Siiskonen, T. & Adenius - Jokivuori, M. 2003. Epäilystä kuntoutukseen. Teoksessa Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa, 102–117. Toim. Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen T. & Ketonen R. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Asikainen, M., Ervast, L., Ahonen, T., Komulainen, J., Korhonen, K., Luotonen, M., Nopola - Hemmi, J., Qvarnström, M., Vilkmán, E., Walldén, T. 2010. Kielellinen erityisvaikeus. Käypä hoito – suositus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere. Vastapaino.
- Gyekye, M. & Rouhio, M. 2005. Pakki- välineitä päiväkodin suomi toisena kielellä -opetukseen. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Viitattu 3.10.2013. http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/f1cd9a804a1563cb9686f6b546fc4d01/8_tyok_alupak_ki.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=f1cd9a804a1563cb9686f6b546fc4d01
- Hakamo, M. L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Saarijärvi. Lastenkeskus.
- Hermanson, E. 2012. Kielen ja kommunikaation yhteys. Kotineuvola – Terveys syntymästä kouluikään. Kustannus Oy Duodecim.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu. Otava.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki. Tammi.

Johnson, C.D. 2003. The role of child development and social interaction in the selection of children's literature to promote literacy acquisition. *Early Childhood research & Practice*.

Jyväskylän yliopisto Kielikeskus. 2013. Puheviestinnän määrittelyä. Viitattu 11.9.2013.
https://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja_perusteita_maarittely.shtml

Kananen, J. 2013. Case-tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylä. Suomen yliopistopaino Oy.

Karlsson, L. 2003. Sadutus – avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Juva. WSOY.

Kauppinen, U. 2010. Minä kierrän pientä ympyrääni, lähtisitkö kanssani jonnekin? Laadullinen tutkimus psykodynaamisesta musiikkiterapiaprosessista. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25776/URN:NBN:fi:jyu-201101121016.pdf?sequence=1>

Korpilahti, P. 2011. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielikehitys. Teoksessa *Kommunikoinnin häiriöt*, 39–58. Toim. Launonen, K. & Korpilahti, P. Helsinki. Gaudeamus.

Korpilahti, P. 2013. Lastenneuvolankäsikirja. THL. Viitattu 3.10.2013.
http://www.thl.fi/fi_FI/web/lastenneuvola-fi/ohjeet/menetelmat/neurologia/lumiukko#Edellytykset

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Kunnari, S. & Leinonen, E. 2011. Kielellinen erityisvaikeus ja siihen liittyvät pragmaattiset ongelmat. Teoksessa *Lapset kieltä käyttämässä*, 147–156. Toim. Loukusa, S. & Paavola, L. Jyväskylä. PS-kustannus.

Laakso, M-L. 1999. Lapsen kielellinen kehitys. väitöskirja 30.10.1999. Viitattu 4.6.2013. <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/1999/10/tiedote-2007-09-18-14-39-09-097013>

Laiho, A. & Vehka-Aho, S. 2008. Lapsen puheen sujuvuuden häiriöt. Suomen äänkyttäjien yhdistys. Helsinki.

Launonen, K. 2011. Lasten pragmaattisten taitojen kuntoutus. teoksessa: *Lapset kieltä käyttämässä*, 245–260. Toim. Loukusa, S. & Paavola, L. Jyväskylä. PS-kustannus.

Launonen, K. 2013. Kommunikoinnin kehittyminen. Papunet. Viitattu 20.9.2013.
<http://papunet.net/tietoa/kommunikoinnin-kehittyminen>

Leikkien. 2011. Viitattu 23.5.2013

http://www.leikkien.fi/epages/Kaupat.sf/fi_FI?ObjectPath=/Shops/leikkien/Categories/Kirjat/Tietolaari_kommunikaatio

Lyytinen, P. & Lyytinen, H. 2003. Tiedollinen kehitys lapsuudessa. Teoksessa Pesästä lentoon – kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle, 87–120. Toim. Sinkkonen, J. Vantaa. WSOY.

Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Joko se puhuu? Kielen kehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa, 48–68. Toim. Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen T. & Ketonen R. Jyväskylä. PS- kustannus.

Martikainen, K. 2007. Vuorotellen – opas vuorovaikutukseen ja kielen kehityksen alkuvaiheisiin. Helsinki. Kirjapaino Keili Oy.

MLL. 2013. Lapsen kasvu ja kehitys. Vanhempainnetti. Viitattu 22.9.2013. http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/2_3-vuotias/

Niilo Mäki Instituutti. 2012. Kielelliset erityisvaikeudet eli dysfasia. Kieli. Viitattu 12.9.2013. <http://www.nmi.fi/oppimisvaikeudet/kieli/kieli>

Nieminen, L. & Tanhuamäki, H. 2007. Aapisten opettajan oppaat kielellisen tietoisuuden kehittäjinä. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.

Nieminen, T. & Seger, H. 2007. Lapsen puheen kehitys. Terveysnetti. Viitattu 4.8.2013. http://terveysnetti.turkuamk.fi/perhenetti/lapsen_puhe/index.html

Numminen, H. & Sokka, L. 2009. Lapsellani on oppimisvaikeuksia. Helsinki. Edita.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Lapsi ja kieli - Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa, 31–41. Toim. Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. Helsinki. Unigrafia Oy-yliopistopaino.

Nyman, A. 2012. Tutkimustoiminnan perusteet. (Luentomateriaali.) Vaasa. Vaasan ammattikorkeakoulu.

Oppimisvaikeus, 2011. Viitattu 23.5.2013.

<http://www.oppimisvaikeus.fi/oppimisvaikeudet/perustietoa/kielellinen-erityisvaikeus>

Paavola, L. 2011. Varhaisten vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitojen kehitys. Teoksessa Lapset kieltä käyttämässä, 43–61. Toim. Loukusa, S. & Paavola, L. Jyväskylä. PS- kustannus.

Partanen, E., Kujala, T., Näätänen, R., Liitola, A., Sambeth, A. & Huotilainen, M. 2013. Learning-induced neural plasticity of speech processing before birth. Proceedings of the National Academy of Sciences. USA. PNAS.

Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Jyväskylä. K.J. Gummerus Oy.

Pihlaja, J. 2006. Tutkielmalle vauhtia. Vammala. Vammalan kirjapaino Oy.

Pihlaja, P. 2005. Kieltä rakentava ja kommunikoiva lapsi. Teoksessa Varhaiseri-tyiskasvatus Suomalaisessa päivähoidossa, 57–73. Toim. Helsinki. XGS, Kuntatalo.

Piaget, J. 1970. Genetic Epistemology. United States of America. Columbia University Press.

Pitkänen-Huhta, A. 2011. Kielentutkimusta etnografisella otteella. Teoksessa Kieltä tutkimassa - tutkielman laatijan opas, 88–103. Toim. Kalaja, P., Alanen, R. & Dufva, H. Tampere. Finn Lectura.

Pittman, G. 2011. Folic acid in pregnancy tied to better toddler talk. Food and behavior research. Viitattu 21.9.2013. <http://www.fabresearch.org/1965>

Porvoon varhaiskasvatus, kartoitus- ja havainnointimenetelmät. 2012. Repun takanasa (Tampereen kaupunki 2000). Viitattu 2.10.2013. <http://peda.net/veraja/porvoo/paivahoito/s2/suomi/kartoitus>

Ronkainen, K. 2012. Lapsen kielen kehitys riippuu vanhemman hyvinvoinnista. Yle Uutiset. Viitattu 19.9.2013. http://yle.fi/uutiset/lapsen_kielen_kehitys_riippuu_vanhemman_hyvinvoinnista/6379925

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom- Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki. WSOY.

Savinainen - Makkonen, T. & Kunnari, S. 2004. Diagnosoinnin haasteita. Teoksessa Mistä on pienten sanat tehty, 150 - 154. Toim. Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. Porvoo. WSOY.

Sosiaali- ja terveysministeriön opas. 2004. Lastenneuvola lapsiperheiden tukena. Opas työntekijöille. Helsinki. Edita Prima Oy.

Suomen änkyttäjien yhdistys ry. 2011. Tietoa änkytyksestä. Viitattu 8.9.2013. <http://www.ankyty.fi/tietoa>

Syngelmä, U. 2013. Kehityksellinen verbaali dyspraksia. Altairis Oy. Viitattu 1.10.2013 <http://www.altairis.fi/index.php/tietopankki/dyspraksia>

Tampereen kaupunki. 2013. Kielen kehityksen erityisvaikeus. Tunnistaminen. Viitattu 5.10.2013. <http://www.tampere.fi/perhejasosiaalipalvelut/neptunus/tunnistaminen.html>

The Royal Children's Hospital. 2013. Voice disorders. Viitattu 11.8.2013. http://www.rch.org.au/kidsinfo/fact_sheets/Voice_disorders/

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2013. Folaatti (HPLC). Viitattu 25.10.2013.
<http://www.fineli.fi/component.php?compid=2273&lang=fi>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Tammi.

Vaasan kaupungin arvopohja ja visio. 2009. Viitattu 29.9.2013
http://www.vaasa.fi/Suomeksi/Lapset_nuoret/Varhaiskasvatuspalvelut__Paivahoito_/Arvopohja_ja_visio

Vaasan kaupungin erityisvarhaiskasvatus. 2012. Viitattu 29.9.2013
http://www.vaasa.fi/Suomeksi/Lapset_nuoret/Varhaiskasvatuspalvelut__Paivahoito_/Erityisvarhaiskasvatus

Vaasan kaupungin päiväkodit. 2012. Viitattu 29.9.2013.
http://www.vaasa.fi/Suomeksi/Lapset_nuoret/Varhaiskasvatuspalvelut__Paivahoito_/Paivakodit

Vaasan kaupungin henkilöstökoulutus ulkopuolisille. Latvala, S. 2012. Viitattu 14.10.2013.
http://www.vaasa.fi/suomeksi/opetus_ja_koulutus/vaasan_kaupungin_henkilostokoulutus_ulkopuolisille

Vaasan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2005, Vaasan kaupunki.

Valtonen, R. 2009. Kehityksen ja oppimisen ongelmien varhainen tunnistaminen Lene- arvioinnin avulla. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Vanhala, T. 2005. Kyselylomakkeet käytettävyytutkimuksessa. Teoksessa käytettävyytutkimuksen menetelmät, 17–36. Toim. Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. Tampereen yliopisto. Tietojenkäsittelytieteiden laitos. B-2005-1.

Vehmanen, M. 2011. ACC -menetelmät. Kehitysvammaisten tukiliitto ry. Viitattu 2.9.2013. <http://www.kvtl.fi/fi/kommunikaation-keinoja/aac-menetelmat/>

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki. Tammi.

Vygotski, L. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo. Weilin + Göös.

Vygotsky, L. 1978. Mind in society: The development of higher psychological process. Massachusetts: Harward University Press.

Vaasan kaupunki – Vasa stad

Kasvatus- ja opetusvirasto

Verket för fostran och utbildning

Varhaiskasvatusosasto / Avdelningen för småbarnsfostran

Päätös - Beslut

5.9.2013

Viranhaltija- Tjänsteinnehavare

Varhaiskasvatusjohtaja - Direktören för småbarnsfostran

Pykälä - Paragraf

92/2013

Dno - Dnr

Esittelijä - Föredragande lg

Asia - Ärende

Tutkimuslupa/Susanna Korkeamäki, Jenniina Multisilta

Esitys - Förslag

Vaasan ammattikorkeakoulussa sosionomiksi opiskelevat Susanna Korkeamäki ja Jenniina Multisilta anovat lupaa opinnäytetyötään varten.

Tutkimuksen aiheena on "Lastentarhanopettajan rooli lapsen kielellisten vaikeuksien tunnistajana ja tukijana". Tavoitteena on saada tietoa vaasalaisten päiväkotien käytännöistä kielen kehityksen tukemisessa ja havainnoinnissa.


Tutkimus toteutetaan kyselytutkimuksella (kaavake) 20 lastentarhanopettajalle 10 päiväkodissa eri puolella Vaasaa.

Tutkimuslupa-anomus ja tutkimussuunnitelma asiakirjoissa.

Päätös - Beslut

Hyväksyn tutkimuksen suorittamisen Vaasan kaupungin päiväkodeissa edellyttäen, että tutkimuksen aikana noudatetaan salassapitovelvollisuutta ja että valmis opinnäytetyö luovutetaan varhaiskasvatusosastolle (paperiversiona). Lisäksi huoltajilta tulee pyytää kirjallinen suostumus mikäli tutkimuksen aikana havainnoidaan tai dokumentoidaan päivähoidossa olevia lapsia.

Allekirjoitus - Underskrift


Lillemor Gammelgård, varhaiskasvatusjohtaja

Tiedoksianto - För kännedom

S Korkeamäki, J Multisilta, pk-johtajat

Lisätietoja antaa – Tilläggsuppgifter ges av

Lillemor Gammelgård, varhaiskasvatusjohtaja, 325 2660

Otteen oikeaksi todistaa

Utdragets riktighet bestyrker

Oikaisuvaatimusohje - Anvisning för rättelseyrkande

Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen alla mainitulle viranomaiselle 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista:

Den som är missnöjd med detta beslut kan inom 14 dagar från delfäendet av beslutet framställa ett skriftligt rättelseyrkande till:

Varhaiskasvatus- ja perusopetuslautakunta
PL 2, Vaasanpuistikko 16
65100 VAASA

Nämnden för småbarnsfostran och grundläggande utbildning
PB 2, Vasaesplanaden 16
65100 VASA



Vaasassa 17.8.2013

SAATEKIRJE KYSELYYN VASTAAVILLE LASTENTARHANOPETTAJILLE

Hyvä lastentarhanopettaja,

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Vaasan ammattikorkeakoulusta ja olemme kiinnostuneita kielen kehityksen häiriöiden tunnistamisesta ja tukimuodoista Vaasan kaupungin päiväkodeissa vuonna 2013. Teemme opinnäytetyön aiheesta Lastentarhanopettajan rooli lapsen kielellisten vaikeuksien tunnistajana ja tukijana.

Tutkimme kuinka tunnistatte kielellisen kehityksen häiriöt työssään sekä käyttämiänne erilaisia tukimenetelmiä. Haluamme selvittää sitä, onko teillä riittävät resurssit lapsen tukemiseen vuonna 2013. Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, kuinka häiriöt havaitaan ja millaisia tukimuotoja varhaiskasvatuksessa käytetään.

Tiedustelemme mielteitänne siitä, oletteko te mielestänne saaneet riittävästi koulutusta havaitakseen ja toimiakseen tukea tarvitsevien lasten parissa. Aihe on ajankohtainen tämän päivän varhaiskasvatustyössä, siksi haluamme tutkia, miten varhaiset ongelmat ovat tunnistettavissa ja kuinka niitä tuetaan päiväkodissa.

Opinnäytetyön tutkimus suoritetaan laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän avulla. Kysely tehdään puolistrukturoiduin kyselylomakkein, sillä haluamme antaa teille mahdollisuuden kertoa omia kokemuksianne ja mielipiteitänne.

Pyydämme teitä vastaamaan kyselyymme 30.8.2013 mennessä. Kyselylomakkeiden yhteydessä toimitamme teille suljettavat kirjekuoret vastausta varten, jotka noudamme yllämainittuna päivämääränä. Vastauksia käytetään vain opinnäytetyöhön.

Ystävällisin terveisin,

Susanna Korkeamäki & Jenniina Multisilta

KYSELYLOMAKE LASTENTARHANOPETTAJILLE

Lastentarhanopettajan rooli lapsen kielellisten vaikeuksien tunnistajana ja tukijana

Kyselylomake sisältää neljä (4) teemaa, joiden pohjalta on rakennettu kysymykset, jotka käsittelevät lasten kielen kehityksen häiriöitä ja niiden tukimenetelmiä, sekä koulutusta ja resursseja.

Vastaajan tiedot:

Sukupuoli: _____

työvuosien määrä alalta: _____ **vuotta**

koulutus: _____

tällä hetkellä työskentelen _____ **- vuotiaiden lasten parissa**

Teemat:**1. Kielen kehityksen häiriöt ja niiden tunnistaminen**

Puheen ja kielen kehityksen häiriöt ovat suurin alle kouluikäisten lasten kehityshäiriöryhmä, joita esiintyy eri selvitysten mukaan 3-6- vuotiailla lapsilla ainakin lievänä noin 3-7%:lla.

(lähde: Numminen & Sokka, 2009, 58.)

Onko ryhmässänne kielellisen kehityksen häiriöitä? Jos vastasit kyllä, minkä tasoisia häiriöitä ryhmässä esiintyy?

Miten voit havaita häiriön lapsen kielellisessä kehityksessä? Miten se näkyy lapsen arjessa?

2. Tukimuodot

Millaisia tukimuotoja käytätte tukiessanne lapsen kielen kehitystä? Kerro konkreettisin esimerkein.

Millainen on mielestäsi päiväkodin tehtävä lapsen kielen kehityksen tukemisessa?

3. Koulutus

Koetteko koulutuksenne riittäväksi työskennellessänne lasten parissa, joilla on kielellisiä vaikeuksia? Valitkaa sopivin vaihtoehto seuraavista:

täysin riittäväksi	jokseenkin riittäväksi	en osaa sanoa	jokseenkin riittämättömäksi	täysin riittämättömäksi

lisäkommentit:

Miten työpaikkanne on tarjonnut koulutusta kielellistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelyyn? (esimerkiksi luennot, erilaiset koulutuspäivät, materiaalit yms.)

4. Resurssit

Mitkä eri tekijät vaikuttavat mahdollisuuteen tukea lasta, jolla on kielen kehityksen häiriö? (esimerkiksi tilat, käytettävissä oleva aika, henkilökunnan määrä jne.)

5. muuta kommentoitavaa:

KIITOS YHTEISTYÖSTÄ!

Sosionomiopiskelijat (AMK)

Susanna Korkeamäki & Jenniina Multisilta



VAASAN AMMATTIKORKEAKOULU
VASA YRKESHÖGSKOLA
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES